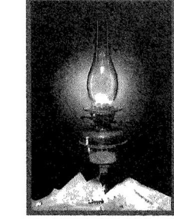
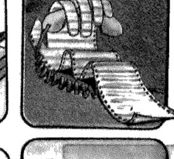
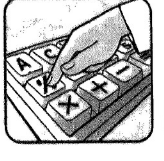


موسوعة كتب

علم النفس الحديث

الطريق إلى النبوغ العلمي



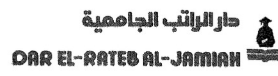


الدكتور عبد الرحمن العيسوي

كلية الآداب - جامعة الإسكندرية







دار الراتب الجامعية

DAR EL-RATEB AL-JAMIAH

الطريق إلى الينبوع العلمي



النـاشر:

دار الراتب الجامعية : بيروت/لبنان

سلاسل سوفنير

ص.ب ١٩/٥٢٢٩ بيروت ـ لبنان

تلكس: Rateb - LE 43917

تلفون: 317169 - 313923 - 862480

موسوعة كتب
علم النفس الحديث

الطريق إلى النبوغ العلمي

تأليف
الدكتور عبد الرحمن العيسوي
كلية الآداب - جامعة الإسكندرية

دار الراتب الجامعية
DAR EL-RATEB AL-JAMIAH

إهــداء

إلى كل من يبذل قطرة عرق في سبيل إعادة بناء الانسان العربي على أرضنا الطيبة، وإلى كل من يسهم في حركة التربية والتنمية والتنوير والاصلاح وازدهار الثروة البشرية التي هي أغلى الثروات جميعاً . . .

إلى الآباء والأمهات والطلاب ورجال التربية والتعليم، إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع.

تقديم

يسعدني أن أتقدم للقارىء العربي الكريم بكتابي «الطريق إلى النبوغ العلمي»: دراسات ميدانية على عينات عربية متضمناً استعراضاً لبعض الدراسات الميدانية التي أجراها المؤلف على عينات من الطلبة والطالبات في بعض المجتمعات العربية، ومن بينها المجتمع السعودي والمصري. وتكمن أهمية هذه الدراسات في أن ما تعرضه من معطيات نابعة من حس الشباب العربي نفسه، ومن واقع خبرته بالعملية التعليمية كما يراها الطلاب أنفسهم، وكما يعايشونها كتجربة حية مروا بها. ويستهدف الكتاب من بين ما يستهدف إلقاء الضوء على ما يجابه الطلاب من مشكلات دراسية ينجم معظمها من عدم اتباع الطلاب لأساليب التحصيل الأكاديمي الجيد، ومن وجود بعض العوامل غير المؤاتية في المناخ التعليمي، والتعرف على مرئيات الشباب حيال كل ما يحيط بالجو التعليمي من مؤثرات ومتغيرات كالمناهج والمقررات الدراسية وطرائق التدريس وتوفر الكتب والمراجع والمختبرات والمعامل. والمأمول أن يكون للكتاب أهمية تطبيقية كبيرة، بحيث يفيد منه الطالب نفسه والمعلم والأخصائي النفسي ورجال التخطيط التربوي والتوجيه التربوي والإدارة التربوية وواضعو المقررات والمناهج والمشرفون على الصحة المدرسية... بل الآباء والأمهات.

ويجيء الكتاب صيحة مدوية في أذهان المسؤولين عن التربية والتعليم في مجتمعاتنا العربية لكي ينهضوا بالعمل التربوي وينمو المؤسسات التربوية ويدعموها بالمال والقوى البشرية والمعدات ولكي يستقر في الأذهان أن التربية لم تعد من قبيل

الخدمات، وإنما هي استثمار قومي جيد. . . فعلى قدر ما يعطي المجتمع من ماله العام والخاص للتربية على قدر ما يرتد ذلك إليه في شكل خبرات بشرية وثروة وطنية بشرية من المهندسين والمعلمين والأطباء والمحاسبين والمحامين والقادة وغيرهم. . .

والحقيقة أن التربية باتت من أهم وأخطر المؤسسات التي ينشئها المجتمع لكي تسهم معه في تحقيق أهدافه العراض، ولكي تسهم في سعيه لخلق المواطن الصالح المؤمن بربه ووطنه وعروبته والقادر على دفع عجلة الإنتاج والاسهام في الخير العام والدخل العام والقادر على تحمل المسئولية. . . المواطن المنتمي والإيجابي والفعال والقوي «والمؤمن القوي خير وأحب إلى الله تعالى من المؤمن الضعيف» صدق رسول الله.

والله تعالى ولى السداد والتوفيق والرشاد.

المؤلف

دكتور عبد الرحمن محمد العيسوي

أستاذ علم النفس بكلية الآداب، بالاسكندرية

الفصل الأول

من الهدي القراني التربوي الخالد

﴿قل رب زدني علماً﴾ طه ١٤ .

﴿قل هل يستوي الأعمى والبصير﴾ الأنعام. ٥٠

﴿كتاب فصلت آياته قرآناً لقوم يعلمون﴾ فصلت ٤١ .

﴿يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات﴾ المجادلة ١١ .

﴿ما أنزلنا عليك القرآن لتشقى . إلا تذكرة لمن يخشى﴾ طه ١ ـ ٣.

﴿فقولا له قولاً ليناً لعله يتذكر أو يخشى﴾ طه ٤٤ .

﴿إنما يخشى الله من عباده العلماء، إن الله عزيز غفور﴾ فاطر ٢٨ .

﴿واعتصموا بحبل الله جميعاً ولا تفرقوا﴾ آل عمران ١٠٣ .

﴿وأمرهم شورى بينهم﴾ الشورى ٣٨.

﴿ومن يطع الله ورسوله ويخشى الله ويتقه فأولئك هم الفائزون﴾ النور ٥٢ .

﴿يا أيها الذين آمنوا أطيعوا الله وأطيعوا الرسول وأولى الأمر منكم﴾ النساء ٥٩ .

﴿إن الصلاة كانت على المؤمنين كتاباً موقوتا﴾ البقرة ١٠٣ .

﴿وأمر أهلك بالصلاة واصطبر عليها﴾ طه ١٣٢ .

﴿فإذا قضيت الصلاة فانتشروا في الأرض وابتغوا من فضل الله واذكروا الله كثيراً لعلكم تعلمون﴾ الجمعة ١٠ .

﴿كذلك يبين الله لكم الآيات لعلكم تتفكرون﴾ البقرة٢١٩ .

﴿أو لم يتفكروا في أنفسهم﴾ الروم ٨.

﴿الذين يذكرون الله قياماً وقعوداً وعلى جنوبهم ويتفكرون في خلق السموات والأرض﴾ آل عمران ١٩١.

﴿ولا تجعل يدك مغلولة إلى عنقك ولا تبسطها كل البسط﴾ الإسراء ٢٩.

﴿بل الإنسان على نفسه بصيرة﴾ القيامة ١٤.

﴿فنخرج به زرعا تأكل منه أنعامهم وأنفسهم أفلا يبصرون﴾ السجدة ٢٧.

﴿إدع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة﴾ النحل ١٢٥.

﴿أفلا يتدبرون القرآن أم على قلوب أقفالها﴾ محمد ٢٤.

﴿أفلم يدبروا القول أن جاءهم ما لم يأت آباءهم الأولين﴾ المؤمن ٦٨.

﴿كذلك جعلناكم أمة وسطاً لتكونوا شهداء﴾ البقرة ١٤٣.

﴿ولتكن منكم أمة يدعون إلى الخير ويأمرون بالمعروف﴾ آل عمران ١٠٤.

﴿وكنتم خير أمة أخرجت للناس تأمرون بالمعروف﴾ آل عمران ١١٠.

﴿لقد خلقنا الانسان في كبد﴾ البلد ٤.

﴿وما كان ربك ليهلك القرى بظلم وأهلها مصلحون﴾ هود ١١٧.

﴿وكذلك يجتبيك ربك ويعلمك من تأويل الأحاديث﴾ يوسف ٦.

﴿أتأمرون الناس بالبر وتنسون أنفسكم وأنتم تتلون الكتاب﴾ البقرة ٢.

﴿اقرأ وربك الأكرم. الذي علم بالقلم﴾ العلق١، ٢.

﴿كنتم خير أمة أخرجت للناس﴾ آل عمران ١١٠.

﴿قد بينا لكم الآيات إن كنتم تعقلون﴾ البقرة ١١٨.

من المبادىء التربوية النابعة من الهدي النبوي الشريف

عن ابن مسعود رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ «لا حسد إلا في اثنتين: رجل آتاه الله مالاً فسلطه على هلكته في الحق، ورجل آتاه الله الحكمة فهو يقضي بها ويعلمها» متفق عليه.

وعن أبي موسى رضي الله عنه قال: قال النبي ﷺ: «مثل ما بعثني الله به من الهدى والعلم كمثل غيث أصاب أرضاً فكانت منها طائفة طيبة قبلت الماء فأنبتت الكلأ والعشب الكثير، وكان منها أجادب أمسكت الماء فنفع الله بها الناس فشربوا منها، وسقوا وزرعوا، وأصاب طائفة منها أخرى إنما هي قيعان لا تمسك ماء ولا تنبت كلأ فذلك مثل من فقه في دين الله ونفعه ما بعثني الله به فعلم وعلَّم، ومثل من لم يرفع بذلك رأساً ولم يقبل هدى الله الذي أرسلت به» متفق عليه.

وعن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله ﷺ قال:

«ومن سلك طريقاً يلتمس فيه علماً سهل الله له طريقاً إلى الجنة» رواه مسلم.

وعنه قال: قال رسول الله ﷺ:

«إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلا من ثلاث، صدقة جارية أو علم ينتفع به، أو ولد صالح يدعو له» رواه مسلم.

وعنه أيضاً قال سمعت رسول الله ﷺ يقول:

«الدنيا ملعونة، ملعون ما فيها إلا ذكر الله تعالى وما والاه، وعالماً ومتعلماً» رواه الترمذي.

وعن أنس رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ:

«من خرج في طلب العلم فهو في سبيل الله حتى يرجع» رواه الترمذي.

وعن أبي أمامة رضي الله عنه أن رسول الله ﷺ قال: «فضل العالم على العابد كفضلي على أدناكم، ثم قال رسول الله ﷺ أن الله وملائكته وأهل السموات والأرض حتى النملة في جحرها، وحتى الحوت ليصلون على معلمي الناس الخير» رواه الترمذي.

وعن أبي الدرداء رضي الله عنه قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول:

«من سلك طريقاً يبتغي فيه علماً سهل الله له طريقاً إلى الجنة، وأن الملائكة لتضع أجنحتها لطالب العلم رضا بما صنع»، «وأن العالم ليستغفر له من في السموات ومن في الأرض حتى الحيتان في الماء، وفضل العالم على العابد كفضل القمر على سائر الكواكب وإن العلماء ورثة الأنبياء، وأن الأنبياء لم يورثوا ديناراً ولا درهماً إنما ورثوا العلم، فمن أخذه أخذ بحظ وافر» رواه أبو داود والترمذي.

وعن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ:

«من سئل عن علم فكتمه ألجم يوم القيامة بلجام من نار» رواه أبو داود والترمذي.

وعن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ:

«من تعلم علماً مما يبتغي به وجه الله عز وجل لا يتعلمه إلا ليصيب به عرضاً من الدنيا لم يجد عرف الجنة يوم القيامة - يعني ريحها» رواه أبو داود[١].

---

(١) رياض الصالحين من كلام سيد المرسلين، العالم العارف بالله محيي الدين أبي زكريا يحيى بن شرف النووي الشافعي، وكالة المطبوعات، الكويت، دار القلم، بيروت، لبنان. ص ٣٩٤: ٣٩٦.

الفصل الثاني

طرائق التعلم الجيد

مبدأ النشاط الذاتي.
المذاكرة وعملية تفكير.
طريقة التسميع الذاتي.
أثر التكرار في التعلم.
التعلم المركز والموزع.
الإرشاد أثناء التعلم.
انتقال أثر التعلم.
نظرية الملكات والتدريب الشكلي.
ما هي شروط انتقال أثر التعلم والتدريب.

طرائق التعلم الجيد

١ ـ مبدأ النشاط الذاتي: Self-activity

عرفنا التعلم بأنه تغير ثابت في السلوك أو التفكير أو الشعور ينجم عن الخبرة والممارسة والتدريب، أي عن نشاط يقوم به المتعلم. فمن دون هذا النشاط الذاتي لا يمكن أن يكون هناك تعلماً. فالقط لم يتعلم الخروج من القفص بنشاط المجرب بل بنشاطه وجهده الخاص والإنسان لا يتعلم الخروج من متاهة أو من مأزق بنشاط غيره بل بنشاطه وجهده الخاص ومحاولاته وأخطائه. ولقد أراد أحد الباحثين تعليم الفئران السير في متاهة بأن ربطها في خيط ليمنعها من دخول الممرات المسدودة، فوجد أنه من المحال أن تتعلم بهذه الطريقة، بل لا بد لكي تتعلم من أن تقوم هي نفسها بمحاولات حرة ترتكب فيها أخطاء ثم تصححها بنفسها. وعلى هذا فجلوس الطلاب وإصغاؤهم إلى ما يقوله المعلم، ثم تكرارهم ما تلقوه تكراراً سلبياً رتيباً. . . ليس من التعلم في شيء. فالمعلومات التي تلقنها لهم لا تعلمهم، إنما الذي يعلمهم هو استجاباتهم الخاصة لهذه المعلومات، وذلك بالتفكير فيها أو تطبيقها أو تلخيصها.

وأقدر المعلمين لا يستطيع أن يمنح معلوماته ومهاراته لطلابه، وكل ما يستطيعه هو أن يحفزهم على التعلم ويوجههم في تعلمهم. فالنشاط الذاتي إذن ليس طريقة مفضلة من طرق التعلم بل هو الطريقة الوحيدة للتعلم الحق. فالتعلم مجهود شخصي، وبحث وتنقيب ومحاولات وأخطاء[١]. أما المهمة الحقيقية للمعلم فهي الحفز والتوجيه وتهيئة الظروف التي تسهل التعلم وإزالة العوائق التي تعطله. مثل المعلم في

(١) أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، دار القلم، بيروت، لبنان، ب ت.

التربية الحديثة، كمثل الدليل، ومثل الطالب كالسائح في بلد غريب. إن لم يقم بالتجوال بنفسه لم يفد من الرحلة شيئاً. غير أنه مما يدعو إلى الأسف أن نرى كثيراً من الدروس تصف الرحلة للسائح وهو جالس مصغى دون أن يترك مكانه. ومن ذلك أننا لا نستطيع أن نتعلم السباحة إلا بالممارسة الفعلية في وسط مائي.

ليس المهم إذن ما يبذله المعلم من جهد في الشرح والإيضاح، بل المهم ما يبذله الطالب من جهد في البحث والتفكير. لذا فكثيراً ما يتعلم الطالب من زملائه أو خارج المدرسة أو عن طريق المراسلة أو الانتساب خيراً مما يتعلمه في حلقات الدروس، لأن هذه الطرق تثير من نشاطه الذاتي ما لا يثيره المعلم. ومن المعلمين من يملك خبرة واسعة، ومع هذا يكون تعليمه من النوع الرديء لأنه لا يتيح للمتعلمين فرصاً كافية لاستغلال نشاطهم الذاتي.

ومبدأ النشاط الذاتي ينسحب على التعلم بمختلف صوره: التعلم الحركي والمعرفي والخلقي والاجتماعي. فكما أن الإنسان لا يستطيع أن يتعلم السباحة إلا بالسباحة. ولا يستطيع الكتابة على المكتاب إلا إذا قام هو نفسه بأداء الحركات اللازمة لهذا العمل. ولا يستطيع تحريك أذنيه كما تفعل بعض الحيوانات مهما وضحنا له الطريقة. وكما أنه لا يستطيع النطق الصحيح من مجرد معرفته بقواعد النحو، كذلك فهو لا يستطيع التفكير الصحيح إلا إذا فكر وقدر بنفسه عدة مرات وأصاب وأخطأ. وقل مثل ذلك في اكتساب الاتجاهات النفسية والصفات الخلقية والاجتماعية. فالإنسان لا يستطيع ضبط نفسه إلا بمجاهدتها ورياضتها ومقاومة أهوائها بالفعل مرة بعد أخرى. كذلك لا يستطيع أن يتعلم معنى الحرية أو المسؤولية أو الديموقراطية أو الفضيلة إلا بعد أن يمر هو نفسه في عشرات من الخبرات والمواقف يشعر فيها بمزايا هذه المعاني. ومن العبث أن يحاول تعلم هذه القدرات والصفات بمجرد أن يقرأها في كتاب أو يستمع إليها من معلم أو أب أو ناصح. لذلك قيل أن الأخلاق تتكون ولا تلقن. بل أن شخصية الفرد لا يمكن أن تنمو عن طريق الوعظ والنصح والتلقين بل عن طريق الاتصال بالناس، والأخذ والعطاء معهم، وعن طريق مواجهة الصعوبات والتمرس بالتبعات[1] تتكون الشخصية من خلال التفاعل والاحتكاك بالغير.

---

(١) المرجع السابق.

ويدهش كثير من المعلمين من أن الطلاب يتكرر وقوعهم في نفس الأخطاء وسؤ الفهم مع أنهم يلفتون أنظارهم مرة بعد أخرى إلى الوقائع الصحيحة والطرق الصحيحة. ذلك أن المعلم يسارع إلى تصحيح خطأ الطالب دون أن يتيح له الفرصة لإصلاح الخطأ بنفسه. كذلك الحال في تدريب القدرة على التفكير عند الطالب، إذ لا يكفي لذلك أن نطلعه على نتائج تفكير الغير، بل يجب أن تتاح له الفرص للتفكير بنفسه. وليس كل أنماط التفكير صائبة.

وفي العلاج النفسي يجب أن يراعى أن يكشف المريض بنفسه كيف نشأ مرضه وتطور حتى وصل إلى وضعه الحالي. فالمعالج المدرب يهيىء جواً طليقاً يتيح للمريض التعبير عن انفعالاته والافصاح عن متاعبه في جو سمح يشجعه على البحث والتنقيب في نفسه بنفسه. ويساعده على الاستبصار في نفسه، أي على فهم العلاقة بين أسباب مرضه وأعراضه. أما أن لجأ المعالج إلى المحاضرة أو الوعظ والنصح لم يؤد العلاج إلى ما يرجى منه. وهناك نمط من العلاج يسير على هذا النحو هو العلاج المتمركز حول المريض والذي ابتكره كارل روجرز.

موجز القول أن المعرفة الحقة هضم وتمثيل لا مجرد إضافة وتلقين، والهضم والتمثيل يتطلبان نشاطاً داخلياً ذاتياً يقوم به المتعلم بنفسه لا المعلم، ليست المعرفة لباساً نرتديه أو مظهراً خارجياً يلقيه الفرد على نفسه، بل جهاد نفسي داخلي. واعتماد التعلم على الجهد الذاتي لا يغير جهود المعلم، فلا بد من أن يكون الجهد الذاتي موجهاً من قبل المعلم وإلا تحول إلى جهد ضائع.

المذاكرة عملية تفكير:

إن قراءة صفحة من كتاب واستظهارها لا يعنى تعلمها، إنما يكون التعلم بأن ينتزع المتعلم معناها بنفسه، ويجعلها موضوع تأمل وتعليق وتطبيق. فالمتعلم يجب أن يستجيب لما يقرأ أو يسمع لا أن يقف منه موقفاً سلبياً. هذا هو دستور عملية استذكار الدروس. فالاستذكار الحقيقي study عملية تفكير وتحليل وتقليب وموازنة وتأويل. وعلى قدر ما يبذل الطالب من جهد في استذكاره يزداد فهمه وتثبت المعاني والمعلومات في ذهنه. أما من يحاول التعلم من القراءة السلبية فمثله كمثل من يحاول

تعلم مهارة يدوية بترك يده يقودها ويحركها شخص آخر. فليسأل الطالب نفسه وهو يذاكر دروسه أسئلة من هذا النوع: ماذا يقصد المؤلف أو المحاضر من هذه العبارة؟ كيف أعبر عن هذه الفكرة بلغتي الخاصة؟ ما الفكرة الرئيسية في هذه الفقرة؟ هل فهمت هذه النقطة بوضوح، كيف أوضح هذه الأفكار والمبادىء التي يقولها المؤلف بأمثلة من خبراتي الخاصة؟ هل أستطيع أن ألخص المضمون الجوهري لهذه الفقرة؟ هل في الإمكان تطبيق الأفكار الواردة بها؟

ومن خير طرق المذاكرة الفعالة التي تقوم على النشاط الذاتي أن يجيب الطالب على أسئلة تتصل بموضوع المذاكرة، وأن يشرح الدرس لغيره أو يناقشه مع نفسه، وأن يلخص الدرس بلغته الخاصة، أو يحاول تطبيق ما يحتويه من أفكار، وأن يصرف شطراً كافياً من وقت المذاكرة في التسميع الذاتي. وألا يتطلب المعونة من غيره على فهم شيء غامض إلا إذا كان في حاجة ماسة اليها. وفي هذا تتضح الحاجة لتدريبه على استخدام المعاجم والمراجع بنفسه.

طريقة التسميع الذاتي:

يقصد به محاولة المتعلم استرجاع ما حفظه أو فهمه من مادة يحصلها، وذلك أثناء الحفظ أو بعده بمدة معقولة. ولهذا التسميع أكثر من فائدة[1].

١ ـ فهو يبين له مقدار ما حصله ومقدار ما غاب عنه أو صعب عليه فيزيده عناية وتكراراً.

٢ ـ هذا إلى أنه دافع على بذل الجهد والتيقظ للحفظ، إذ أن ما يشعر به المتعلم من لذة الفوز أو ألم الخيبة يحملانه على اتقان التعلم.

٣ ـ والتسميع الذاتي يثبت الاستجابات الصحيحة بفضل تكرارها.

وغني عن البيان أنه لا يجب البدء بالتسميع الذاتي إلا بعد أن تكون المادة قد فهمت واستوعبت إلى حد معقول، فمن بعض البحوث أن هذا التسميع قد يكون ضاراً إن لم تكن المادة قد فهمت فهماً كافياً.

---

(١) المرجع السابق.

ومن خير الطرق للتسميع الذاتي أن يحاول المتعلم الإجابة على أسئلة تتصل بالموضوع، أو يقوم بتلخيص ما تم حفظه أو فهمه أو تطبيقه أو تجربته.

الطريقة الكلية والطريقة الجزئية:

إذا كان المقصود حفظ قصيدة من الشعر عن ظهر قلب أو استيعاب المعاني في فصل من كتاب، فهل الأفضل أن يجزىء المتعلم المادة التي يريد تحصيلها إلى أجزاء ويتقن كل جزء منها على حدة، ثم يؤلف أخيراً بين الأجزاء، أم أن يحصلها بكليتها دون تجزئة؟ لكل طريقة محاسنها وعيوبها ومجالها، ويتوقف نجاحها على عدة عوامل، منها طول المادة ونوعها، وصعوبتها وسن المتعلم وذكائه وخبرته... وقد دل التجريب على أن الطريقة الكلية تفضل الطريقة الجزئية حين لا تكون المادة طويلة أو صعبة، وحين تكون لها وحدة طبيعية أو تسلسل منطقي. فدراسة فصل من كتاب بالطريقة الكلية تسمح للمتعلم أن يدرك ما بين أجزائه من علاقات هامة، وأن يفهم بعض الأجزاء التي لا يستطيع فهمها إلا في ملابساتها الكلية، وهذا ما لا يتسنى له أن قسم الفصل إلى أجزاء ودرس كل جزء على حدة. أما إذا كانت المادة مسرفة في الطول أو في الصعوبة، فيحسن تقسيمها إلى أجزاء ملائمة يؤلف كل جزء منها وحدة طبيعية ثم تدرس كل وحدة على حدة.

وتبدو قيمة الطريقة الكلية بوجه خاص لدى الكبار والأذكياء وذلك لما لهم من قدرة على إدراك العلاقات الهامة بين المعاني واستيعاب المادة كوحدة. كما ظهر أنها أفضل في حفظ الشعر إن لم تكن القصيدة طويلة وإلا وجب تجزئتها. غير أنها قد لا تلائم الطفل لأنه يريد أن يشعر أنه حفظ شيئاً ولا صبر له على الانتظار حتى يتم تحصيله الموضوع بأسره، في حين أن الطريقة الجزئية تشعره بذلك وتشعره بمدى تقدمه أو تخلفه. ومن عيوب الطريقة الكلية حتى مع الكبار أنها تقتضي من المتعلم تكرير الأجزاء السهلة دون داع حين تختلف أجزاء المادة في صعوبتها.

وفي كثير من الأحيان يجدر بالمتعلم أن يصطنع طريقة مرنة تجمع بين محاسن الطريقتين، فيبدأ بدراسة الكل واستيعاب معناه الإجمالي، ثم يركز اهتمامه بعد ذلك على الأجزاء الصعبة يحصلها جزءاً جزءاً ثم يدمج كل جزء في الأطار الكلى... هذه

الطريقة الجزئية التراجعية أفضل من الطريقة الجزئية البحتة. وتتخلص الأولى في ربط كل جزء يحفظ أو يستوعب معناه بالجزء السابق الذي تم تحصيله.

أثر التكرار في التعلم:

يستطيع الإنسان أحياناً أن يتعلم أشياء وأعمالاً بسيطة من مرة واحدة، غير أن الأعمال المعقدة تحتاج، في العادة، إلى تكرارها عدة مرات. فالطفل أن أحرقت النار يده تعلم من مرة واحدة ألا يقربها. وعن طريق المحاكاة قد نتعلم شيئاً من مرة واحدة غير أن تعلم الكتابة على الآلة الكاتبة أو استخدام الأسلوب العلمي في التفكير يحتاج إلى تكرار كثير وممارسة ومران. على أن التكرار لا يكفي وحده للتعلم. وتكوين العادات. فكلنا يعرف أن تكرار تعاطي الدواء لا يؤدي إلى اكتساب عادة تعاطيه. ونحن نصعد السلم يومياً ولا نعرف عدد درجات السلم فيه. ونرى البيت مرات ولا نعرف عدد نوافذه، لأننا لا نشعر بحاجة إلى معرفة ذلك. فالتكرار دون تدعيم لا يثبت الأشياء في أذهاننا بطريقة آلية فوتوغرافية. ولقد رأينا ثورنديك[1] من قبل يقرر أن أساس التعم هو التكرار المقترن بثواب أي بتدعيم، وقد استدل على ذلك من تجربته المشهورة على أشخاص معصوبي الأعين يكلفونِ برسم خط طوله ١٠ سم دون أن يخبروا بنتائج ما يعملون، فلم يبد التحسن في رسومهم مهما كانت مرات التكرار.

يضاف إلى هذا إلى أن التكرار الحرفي الأصم لحركات خاطئة أو طرق خاطئة في التحصيل لا يؤدي إطلاقاً إلى التعلم والتحسن. بل فيه تبذير للوقت والجهد، وقد يميت الدافع إلى التعلم. انظر إلى الطفل المبتدىء في تعلم الكتابة، وقارن بين حركاته أول الأمر وحركاته بعد اتقانه الكتابة، نرى أن حركاته تكون في البدء بطيئة خرقاء غير متآزرة تختلف من الناحيتين الفيسيولوجية والنفسية عن الحركات الدقيقة السريعة المتآزرة التي يقوم بها بعد اتقان الكتابة. فلو كان التكرار يعنى تكرار الحركات الخاطئة وحدها ما تعلم الكتابة قط.

---

(١) قال بنوع من التعلم هو التعلم بالمحاولة والخطأ Trial and error learning. ويتم التعلم فيه عن طريق التكرار المقترن بالإثابة وعن طريق استبعاد المحاولات الفاشلة. كمال الدسوقي.

من هذا نرى أن التكرار المثمر الذي يفيد في عملية التعلم هو:

١ ـ التكرار المقترن بالانتباه والملاحظة وفهم الموقف والتمييز بين الاستجابات الخاطئة والصائبة.

٢ ـ وهو التكرار الذي يقترن بمعرفة الفرد مدى تقدمه في التعلم.

٣ ـ كما أنه التكرار المقترن بتدعيم.

الممارسة السلبية:

بل قد يؤدي التكرار المقصود إلى «انطفاء» العادات وزوالها. فها هو ذا «دنلاب» Duinlap يحدثنا أننا نستطيع أن نتعلم الصواب إذا نحن كررنا الخطأ. فقد كان يخطىء في كتابة كلمة The على الآلة الكاتبة فيكتبها دائماً hte. وبدلاً من أن يجلس إلى الآلة الكاتبة فيكرر كتابة الكلمة الصحيحة عزم على أن يكرر كتابة الكلمة الخاطئة عن عمد ـ وهو يقصد ألا يكررها في المستقبل ـ عدة مئات من المرات. وسرعان ما زال هذا الخطأ من كتابته. وقد جرب هذه الطريقة فنجحت وسميت طريقة «الممارسة السلبية».

وقانون الأثر يفسر طريقة دنلاب تفسيراً معقولاً. فهو حينما كان يكتب كلمة hte كان يعرف أنها خاطئة. وكان يضيق صدره لهذا الخطأ المستمر في كل مرة يكرر فيها كتابة الكلمة والشيء الجوهري الذي يجعل هذه الطريقة مجدية في استئصال العادات هو أن تكرار الممارسة مؤلم بالفعل، وما يقترن بالألم يميل الفرد إلى تركه. وذلك كذلك بكل أساليب العلاج السلوكي من تحويل العادات السلبية إلى عادات إيجابية ومن كونها عادات لا شعورية إلى عادات شعورية.

ويؤكد دنلاب أنه استطاع بهذه الطريقة استئصال عادة التدخين المستعصية لدى المدخنين دون رجعة. فكان المدخن يحضر يوماً بعد يوم فيجلس مع المعالج ساعة يدخن فيها باستمرار واحدة بعد أخرى دون هوادة أو تمهل، وهو يركز انتباهه عن عمد على كل نفس يأخذه وعلى كلّ إحساس يشعر به في حلقه وصدره. وبالمثل الإكثار من تناول طعام ما قد يؤدي إلى الزهد فيه كلية[١].

---

(١) عبد الرحمن العيسوي، العلاج النفسي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

مما تقدم يتضح أن التكرار في حد ذاته لا يقوى التعلم ولا يضعفه، بل يتيح الفرص لعوامل أخرى تؤثر في التعلم تأثيراً إيجابياً أو سلبياً. أي أنه يتيح الفرص لاكتشاف الطرق التي تؤدي إلى النجاح. كرؤية تفاصيل جديدة أو علاقات جديدة أو أوجه شبه جديدة أو فرصة لإعادة تنظيم الموقف أو لمعرفة الأخطاء. وفي ميدان التعليم والصناعة هناك أناس لا يبدون تحسناً ملحوظاً في مدة قصيرة. ذلك أن التدريب يتيح للفرد فرصة يعرف فيها أخطاءه.

التعلم المركز والموزع:

دل التجريب على أن التعلم الموزع على فترات أفضل بوجه عام من المركز في وقت واحد. ويصدق هذا المبدأ على استظهار الشعر والنثر وعلى كسب المهارات الحركية، كما يتيح فائدته في تعلم الأعمال الصعبة أو الطويلة أكثر منه في الأعمال اليسيرة أو القصيرة. فإن اقتضى استظهار موضوع معين أن يكرر ٢٠ مرة مثلاً، فالأفضل أن يكرر في يومين، كل يوم ١٠ مرات، من أن يكرر ٢٠ مرة في يوم واحد وفي جلسة واحدة ولو لزم حفظ موضوع تكراره لمدة ٥٠ دقيقة. فالأفضل أن يكرر لمدة ١٠ دقائق على خمسة أيام من أن يكرر لمدة ٥٠ دقيقة في يوم واحد من أن يكرر في يومين كل يوم ٢٥ دقيقة أو في ثلاثة أيام كل يوم ١٧ دقيقة. ودراسة علم النفس ساعة واحدة كل يومين لمدة عشرة أسابيع أفضل من دراسته ٢٥ ساعة في الأيام الثلاثة الأخيرة قبل الامتحان. ومن الملاحظ أن الطالب الذي يستذكر دروسه في أول العام بنظام يكون أحفظ لها وأوعى ممن يتركها ثم ينكب على مذكراتها قبيل الامتحان.
ويبدو أن التعلم الموزع أفضل:

١ ـ لأن التعلم المركز يؤدي غالباً إلى التعب أو الملل.

٢ ـ لأنه قد اتضح أن فترات الراحة تثبت ما حصله الفرد. ذلك أن الاستجابات الخاطئة تنسى في العادة أسرع من الاستجابات الصحيحة. فالتعلم الموزع يتيح الاستجابات الخاطئة أن تزول أثناء فترات الراحة.

٣ ـ ثم إن ترك التعلم فترة من الزمن يجعل المتعلم يقبل عليه بعد انتهائها وانحفاز أكبر. وبالمثل عملية الابداع حيث يكون هناك فترة للراحة واختمار الأفكار[١].

(١) عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجية الإبداع، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

إشباع الحفظ والتعلم: Overlearning

يجب ألا يكف المتعلم عن التحصيل بمجرد شعوره أنه حفظ أو فهم، فقد دل التجريب على أن المضي في تكرار ما تم تعلمه أدعى إلى ثباته في الذهن، وأمان له من النسيان، كما دلت بعض التجارب على أننا ننسى حوالي.٦٠٪ من المواد التي لم تشبع حفظها، أي التي حفظناها حفظاً سطحياً، بعد يوم واحد من حفظها.

والملاحظ أننا لا ننسى أسماءنا أو جدول الضرب أو أناشيد الطفولة لأننا زدنا من تكرارها على حد الحفظ. ومن بعض التجارب أن طلبة المدارس والكليات ينسون ما تعلموه من مواد بعد تركهم الكليات أو حين ينقطعون عن دراستها، فقد اختبر طلبة إحدى الكليات الأمريكية ممن درسوا علم النفس بعد خمس سنوات من إتمام دراسته، فظهر أن نتائجهم فيه لا تعلو إلا بمقدار جد طفيف على نتائج غيرهم ممن لم يدرسوه إطلاقاً. فلو اعتاد الطلاب أن يراجعوا ما سبق لهم تحصيله بين آن وآخر، وأن يتجاوزوا به حد الحفظ بالتفكير المتواصل فيه. ومناقشته أو بتطبيقه وربطه بمواد جديدة أو بالحياة، أو بالإجابة على أسئلة تتصل به. أو إعادة ما فهموه بلغتهم الخاصة، لآمنوا بذلك من نسيانه. ونحن ننسى ما تعلمناه من اللغة الإنجليزية مثلاً إذا لم نستمر في الممارسة.

الإرشاد أثناء التعلم

ثبت بالتجربة أن التعلم المقترن بالإرشاد أفضل بكثير من التعلم بدونه، بل إن الرغبة في التعلم قد لا تؤدي الى الغرض المنشود منها، من دون إرشاد. ذلك أن المتعلم إن ترك وشأنه فقد يصطنع طرقاً عقيمة أو خاطئة أو تحتاج إلى بذل كثير من الجهد والوقت. واليك بعض النتائج التي يمكن أن يفيد منها المعلم والمدرب في موضوع الإرشاد:

١ ـ إتضح أن الإرشادات والتعليمات الإيجابية المفصلة المشجعة أفضل من التعليمات السلبية الإجمالية المثبطة. ويقصد بالإيجابية تلك التي توجه نظر المتعلم وجهده إلى الاتجاهات والنواحي الصحيحة، وليست تلك التي تنهاه عن الاتجاهات والنواحي الخاطئة. ذلك أن التعليمات السلبية قد توحي إليه بفعل الممنوع، كما أنها لا تدله على ما يجب عمله، هذا إلى أن توجيه النظر إلى الخطأ ينقص من الانتباه اللازم إلى الصواب.

٢ ـ كما يجب أن تكون التعليمات دقيقة ومحددة أي تشير بالتحديد إلى ما يجب عمله. فأغلبنا يستطيع أن يتلو الحروف الأبجدية أ. ب. ت. ث. ج على هذا الترتيب بسرعة، لكن قليلاً يستطيعون أن يبدأوا بالعكس من الحرف ي أو من حرف أوسط ثم يتلون الحروف بسرعة على ترتيب عكسي.

٣ ـ كذلك يجدر بالمعلم أو المدرب أو المرشد ألا يعطي توجيهات كثيرة في وقت واحد، وأن يصوغ توجيهاته في لغة سهلة بسيطة، ولتكن التوجيهات متئدة غير سريعة حتى تتاح للمتعلم فرصة للتعلم.

٤ ـ ويجب عدم الإسراف في الإرشاد، لأن ذلك يعطل التعلم إذ لا يتيح للمتعلم فرصة كافية لأداء عمله بمجهوده الشخصي والإفادة بنفسه من أخطائه.

٥ ـ كذلك يجب أن تقدم الإرشادات عند الحاجة لا عند الطلب. فكثيراً ما يطلب المتعلم توجيهاً كان يستطيع أن يعرفه بنفسه لو أتئد وأخذ يفكر.

٦ ـ ويجدر بالمعلم أو بالمدرب أن يميز بين إظهار الأخطاء وتصحيح الأخطاء. فعليه أن يشير إلى الخطأ للمتعلم ثم بحثه على تصحيحه بنفسه فالإرشاد يجب أن يكمل النشاط الذاتي للمتعلم لا أن يكون بديلا عنه.

٧ ـ وليذكر المعلم والمدرب أن الحيلولة دون ظهور الأخطاء أسهل من محوها بعد وقوعها... فمن المشاهد إن إرشاد الشخص ليست لديه أخطاء في التعلم أشق بكثير من إرشاد شخص لم يبدأ بعد في التعلم.

٨ ـ ويتعين عليهما أيضاً أن يشجعا المتعلم على التساؤل والاستفسار وأن يعيدا عليه التفاسير الهامة أو الصعبة وألا يغضا من قدرته على الفهم، أو يبالغا في تقديرها أكثر مما يجب.

انتقال أثر التعلم

Transfer of learning

أصحيح ما يقال من أن تعلم الرياضيات يقوي التفكير بوجه عام، أي في النواحي السياسية والتجارية والقانونية وفي حل مشاكل الحياة اليومية؟ وأن دروس مشاهد الطبيعة تقوي الملاحظة بوجه عام؟ وأن حفظ الشعر يقوي الذاكرة بوجه عام؟ وهل إذا تعلمنا اللغة الإنجليزية سهل علينا تعلم الفرنسية؟ وهل ما يتعلمه الرياضي من نظام واحترام القانون في ساحة اللعب ينتقل أثره فيبدو في تعامله مع الناس؟ وهل ما يتعلمه الطالب من مبادىء فكرية وخلقية في المدرسة أو الجامعة يفيد منه في حياته العامة، وهل التدرب على عمل صناعي معين ـ كالخراطة ـ يسهل أداء عمل صناعي آخر كالبرادة؟[1].

---

(١) أحمد عزت راجح، مرجعه السابق.

الانتقال الإيجابي والسلبي:

تدل التجارب على أن اكتساب معلومات أو عادات أو مهارات معينة يؤثر في اكتساب معلومات أو عادات أو مهارات أخرى. . . وقد يكون هذا الأثر إيجابياً، فيسهل التعلم السابق اللاحق، أو يكون سلبياً فيعطل التعلم السابق التعلم اللاحق. وفي الحالة الأولى يقال أننا بصدد انتقال إيجابي لأثر التدريب، أو انتقال لأثر التدريب فقط، وفي الثانية نكون بصدد انتقال سلبي لأثر التدريب أو بصدد «تداخل» أو «تعطيل» Inhibition.

ومن أبسط الأمثلة على الانتقال الإيجابي أن معرفة اللغة الفرنسية تسهل تعلم اللغة الإيطالية، وأن تعلم الجبر يسهل تعلم التفاضل والتكامل، وأن تعلم التنس يساعد على تعلم لعبة كرة الطاولة، وأن تدريب اليد اليمنى على أداء عمل معين يؤدي إلى تحسن أداء اليد اليسرى لهذا العمل نفسه، بل قد ينتقل أثر التدريب من اليد إلى الساعد أو العكس. ومن الأمثلة على الانتقال السلبي أن معرفتك رقم التليفون الجديد لصديقك تتداخل مع الرقم القديم فتختلط بينهما، وأن وجود أو اكتساب طرق وحركات خاطئة في التدريب على عمل معين يعوق المتدرب على الأداء الصحيح لهذا العمل. . . فتعلم الكتابة على المكتاب بأصبع واحدة يعوق تعلمها بطريقة اللمس.

والتجربة الآتية تبين هذين النوعين من الانتقال. . . يطلب إلى الشخص أن يمر بالقلم وبأسرع ما يمكن بين الخطين المتوازيين اللذين يكونان الإطار الخارجي للنجمة السداسية التي لا ترى إلا صورتها في المرآة ويكون السير في اتجاه عقرب الساعة، ثم يسجل الزمن اللازم لكل محاولة وعدد الأخطاء - أي الخروج عن المتوازيين - في كل منها. وتتلخص الصعوبة في هذه التجربة، والتي تعوق الشخص عن التقدم السريع الصحيح، في أنه مضطر إلى القيام بمجموعات متآزرة تخالف ما لديه من مجموعات متآزرة وتعاندها. وهذا هو الانتقال السلبي. وقد لوحظ أن الرسم يكون في أول الأمر متعرجاً وبه أخطاء كثيرة. ثم تقل الأخطاء والزمن بالتدريج حتى أنه بعد ١٥ محاولة تقريباً يبدو تحسن ملحوظ عند أغلب الأشخاص. فإذا ما أعيدت هذه التجربة باليد اليسرى التي لم تتدرب كان الزمن اللازم للتعلم والأخطاء التي يرتكبها المفحوص أقل منه في حالة اليد اليمنى، وذلك لدى جميع من أجريت عليهم التجربة دون

استثناء ـ وهذا هو الانتقال الإيجابي. بل لقد بدت آثار هذا الانتقال بنوعيه حين استخدمت الساقان بدلاً من اليدين لإجراء نفس التجربة.

أفكار خاطئة عن الانتقال:

يظن الكثيرون أن الانتقال يحدث من تلقاء نفسه بطريقة آلية، فما يتعلمه الطالب من أساليب علمية ومبادىء وقواعد خلقية في المدرسة، ينتقل أثره تلقائياً إلى حياته العامة خارج المدرسة. غير أن الواقع يشهد بأن كسب المعلومات والمهارات في المدرسة لا يضمن تطبيقها واستخدامها والإفادة منها خارج المدرسة، بل يشهد بأن كثيراً مما يتعلمه الطلاب في موقف معين يعجزون عن تطبيقه في مواقف أخرى تختلف اختلافاً بسيطاً عن الموقف الأول. من ذلك ما اتضح من أن كثيراً من الطلاب الذين تعلموا حل مسائل الجبر التي تكون فيها المجهولان (س) و (ص) قد يعجزون عن حل المسائل نفسها حين يستعاض عن الرمزي «س، ص» بالرمزين «أ، ب». فقد ظهر من أحد البحوث أن ٧٢٪ من مجموعة من طلاب الثانويات استطاعوا إيجاد مربع «أ + ب»، لكن ٦٪ من هؤلاء عجزوا عن تربيع «س + ص».

نظرية الملكات والتدريب الشكلي:

ومن أشيع هذه الأفكار الخاطئة أن الانتقال يحدث عن طريق «التدريب الشكلي» القائم على نظرية قديمة أصبحت اليوم أسطورة من أساطير علم النفس تسمى «نظرية الملكات» ترى هذه النظرية أن العقل يتألف من بضع ملكات عامة مستقلة منها الذاكرة والمخيلة والمفكرة والملاحظة والإرادة. أما التدريب الشكلي ـ وقد أصبح نظرية من نظريات التربية ـ فيزعم أن مهمة التربية هي تقوية هذه الملكات المختلفة، وأن اللغة والرياضيات هي أهم المواد، من حيث قيمتها في تدريب العقل، أي تدريب ملكاته الرئيسية، في حين أن الألعاب الرياضية خير أداة لتدريب الخلق والشخصية. ومما تزعمه نظرية التدريب الشكلي، فوق ذلك، أن الملكة متى دربت في ناحية قويت في سائر نواحيها، فالتدريب على حفظ الشعر أو حفظ التاريخ أو حفظ الأرقام يقوي الذاكرة بوجه عام، والتدريب على الإنشاء أو على كتابة القصص يقوي ملكة التخيل

بوجه عام. والتدريب على المنطق أو على حل المسائل الرياضية يقوي ملكة التفكير بوجه عام في مجالات السياسة والتجارة والاقتصاد وغيرها. فكأن الملكة كالسكين متى شحذت قطعت الجلد والورق والقماش والخشب وغيرها.

وقد قام العلماء في أوائل هذا القرن بتجارب عدة للتحقق مما تزعمه نظرية التدريب، فبينت التجارب الأولى أن أثر التدريب «خاص» وليس «عاماً». . . فالتدريب على حفظ الشعر يسهل حفظ الشعر فقط لا حفظ شيء غيره، ودراسة الهندسة أو الجبر لا تقوى التفكير في غير هذين المجالين، والتدريب على تقدير أطوال خطوط مستقيمة بدقة لا يؤدي إلى الدقة في تقدير المساحات. ثم اتضح بعد ذلك أن الانتقال يمكن أن يحدث لكن بشروط خاصة.

ويتساءل الدكتور أحمد عزت راجح في هذا الصدد قائلاً:

ما الذي ينتقل أثره؟

١ ـ انتقال أثر التعلم من موقف إلى آخر شبيه به. وهذا ما سبق أن عرفناه باسم «قانون التعميم» فالطفل الذي يخاف أباه قد يخاف كل من يشبه أباه في السلطة أو المركز أو النفوذ أو الشكل.

٢ ـ إنتقال أثر طريقة من طرق التعلم. فتعلم استذكار مادة دراسية معينة بالطرق الصحيحة للاستذكار قد ينتقل أثره إلى مواد أخرى، وتعلم استخدام الأسلوب العلمي في المدرسة قد يدعو الفرد إلى استخدامه لحل ما يلقاه من مشكلات خارج المدرسة.

٣ ـ انتقال أثر اتجاه نفسي كالثقة بالنفس من حل المسائل الحسابية في الصف إلى حل مشكلات الحياة بوجه عام. فالطالب إن أتيحت له الفرص للتعبير عن نفسه في الصف قد تنمو لديه هذه القدرة خارج الصف في الندوات والمناظرات.

٤ ـ انتقال أثر عادة أو مهارة من مجال إلى مجالات أخرى، كعادة النظافة أو النظام من البيت إلى المدرسة أو من المدرسة إلى البيت.

ما هي شروط انتقال أثر التعلم والتدريب؟

دلت البحوث التجريبية على أن لانتقال أثر التدريب شروطاً موضوعية وأخرى ذاتية لا يتم بدونها.

فمن الشروط الموضوعية:

١ ـ تشابه محتويات وعناصر المادة أو المهارة الأولى مع محتويات وعناصر المادة أو المهارة الثانية. فتعلم الجمع ينتقل أثره إلى تعلم الضرب لأن الضرب يتضمن الجمع. وكذلك الحال في الرياضيات والطبيعة. أو القانون والمنطق. وتعلم لعبة التنس قد يسهل تعلم لعبة تنس الطاولة. لكنه لا يسهل تعلم الكرة الطائرة، أو أية لعبة أخرى لا تشبه لعبة التنس في عناصرها.

٢ ـ تشابه طرق التعلم والتحصيل. فمعرفة اللغة الفرنسية أو العربية أو الإنجليزية تعين على تعلم أية لغة أخرى حتى الصينية لأن هناك طرقاً خاصة متشابهة لتعلم اللغات بوجه عام. كذلك الحال في تعلم التصويب إلى هدف باليد اليمنى، فإنه يسهل التصويب باليسرى إن استخدم الفرد نفس طريقة التعلم في التصويب.

٣ ـ تشابه مبادىء التعلم في الحالتين: فقد وجد أن مراعاة مبادىء التعلم الجيد في حفظ الشعر وحفظ مقاطع عديمة المعنى قد ساعد الطلبة على حفظ مواد أخرى بصورة ملحوظة لم تكن منتظرة.. ويقصد بشروط التعلم الجيد: التيقظ والتركيز واستخدام الطريقة الكلية، والتكرار الموزع، ومعرفة النتائج وبذل الجهد للفهم والربط، وإشباع الحفظ. ومن التجارب المأثورة في انتقال أثر «المبادىء» إن قام المجرب بتعليم مجموعة من الأطفال مبادىء انكسار الضؤ، وترك مجموعة أخرى لم يعلمها هذه المبادىء، ثم كلف المجموعتين التصويب باستخدام أسهم إلى هدف مغمور في الماء. فكان نجاح المجموعتين متساوياً تقريباً. لكنه عندما أزاح الهدف عن موضعه إلى موضع آخر كان فوز المجموعة الأولى أكبر بكثير عن الثانية.

هذا الانتقال الإيجابي لأثر التعلم من جراء تشابه العناصر وطرق التعلم والمبادىء

هو الأساس الذي يقوم عليه تدريب العمال في كثير من الصناعات وذلك عن طريق نماذج مصغرة للأجهزة والآلات الضخمة التي سيديرونها بعد تدريبهم، أي تدريبهم على أعمال مشابهة للأعمال التي سيؤدونها بعد، كما يتبع أحياناً في تدريب سائق الترام.

أما الشروط الذاتية لانتقال أثر التعلم فهي:

١ ـ الذكاء: إذ لا شك في أن الذكي أقدر على إدراك العلاقات وأوجه التشابه بين الأشياء والمواقف المختلفة، كما أنه أقدر على الفهم والتعلم من غير الذكي.

٢ ـ إدراك المتعلم ما بين المواقف المختلفة من عناصر مشتركة. فلا يكفي أن يتعلم الطالب قاعدة أو مبدأ في درس من الدروس على أنه قطعة مستقلة من المعرفة، بل يجب أن يعرف معرفة صريحة واضحة بأن هذه القاعدة أو المبدأ ممكن تطبيقه في مواقف أخرى. لا يكفي أن يعرف الطالب خطوات المنهج العلمي في معمل الطبيعة أو الكيمياء، بل يجب أن يتعلم فوق ذلك أن هذا المنهج يمكن تطبيقه في حل المشكلات العملية والاجتماعية خارج المدرسة. فعلى المعلم إذن ألا يكتفي بتقديم القواعد الأساسية وشرحها وتفهيمها، بل عليه أكثر من هذا أن يقنع الطلاب بأن ما تعلموه من قواعد ومبادىء في المدرسة يمكن تطبيقه على مواقف أخرى معززاً ما يقول بأمثلة عملية.

واجب المعلم:

رأينا أن انتقال أثر التعلم ليس عملية آلية تحدث من تلقاء ذاتها بل لا بد لحدوثها من توافر شروط موضوعية وذاتية يجب مراعاتها إن أردنا أن يفيد الطالب في حياته العامة من كثير من الصفات والمبادىء الفكرية والخلقية التي يتعلمها في المدرسة أو في الجامعة. وخير سبيل لبلوغ هذا الغرض هو ربط المدرسة أو الجامعة بالحياة الخارجية والبيئة ربطاً يبرز ما بينهما من عناصر مشتركة وتشابه ويحفز الطالب على تطبيق ما تعلمه في المدرسة أو الجامعة من مبادىء وقواعد واتجاهات نفسية على ما يعرض له في الحياة من مشكلات. ولعمري ما جدوى المال والجهد الذي ينفق على

المدارس والجامعات إن لم ينتقل أثر ما يتعلمه الطالب فيها من مبادىء واتجاهات إلى حياته العامة خارج المدرسة أو الجامعة؟

وبعبارة أخرى فالتعليم الذي يكفل انتقال أثر التعلم والتدريب هو الذي يعين على التعميم وتطبيق المبادئء العامة على مجالات مختلفة. وهو الذي يهتم بتكوين اتجاهات نفسية عامة لدى المتعلمين نحو الدقة والنظام والثقة بالنفس وغيرها.

لقد دلت التجارب على أن دراسة الرياضيات لا تقوى التفكير في نواح أخرى إلا إذا:

١ ـ عرف الفرد خطوات التفكير الصحيح التي تتبع للوصول إلى النتيجة.
٢ ـ ثم قام بتطبيقها في ميادين أخرى.
٣ ـ وأيقن من فائدتها كما دلت التجارب أيضاً على أن دراسة العلوم لا تجعل الفرد موضوعياً في تفكيره بوجه عام أي في مجالات أخرى غير مجال العلوم. صحيح أنها تعلمه الحرص والحذر وتعليق أحكامه وضرورة جمع المعلومات والمقدمات الكافية لحل المشكلات. لكن في مجال دراسته ليس غير.

وإليك تجربة تبين نوع التعلم الذي يؤدي إلى تعميم ما يكسبه الطالب من «اتجاهات نفسية»: دربت مجموعتان من الأطفال على مراعاة الترتيب والنظام في دروس الحساب لكن بطريقتين مختلفتين، فقد لجأ المعلم إلى القسوة والعقاب في تعليم المجموعة الأولى، في حين أنه أخذ يحبب النظام والترتيب في دروس الحساب مع المجموعة الثانية ويناقشهم في ذلك مناقشة جماعية، على أنه لم يتحدث إلى المجموعتين عن النظام والترتيب في غير دروس الحساب. فكانت النتيجة إن نبح في الحالتين غير أن نجاحه مع المجموعة الأولى كان مقصوراً على درس الحساب وحدها ليس غير، في حين أظهر أطفال المجموعة الثانية تحسناً في مراعاة النظام والترتيب لا في دروس الحساب وحدها بل وفي مختلف الدروس الأخرى بوجه عام.

الانتقال السلبي:

من الأمثلة على هذا النوع من الانتقال أننا في نهاية العام قد نستمر في كتابة تاريخ

العام الماضي في رسائلنا، أو نستمر في كتابة شهر مايو بدلاً من شهر يونيه واننا نستمر في الاتصال بصديق لنا باستخدام رقمه السابق في التليفون... ومن المعروف أن الشخص الذي تعلم سوق سيارة عجلة قيادتها إلى اليسار يجد صعوبة كبرى في سوق سيارة أخرى عجلة قيادتها إلى اليمين. ومما يلاحظ أن مدربي كرة القدم لا يرحبون بممارسة لاعبي الكرة للسباحة لأن السباحة تؤدي إلى طراوة العضلات ورخاوتها. بينما يتطلب لعب الكرة عضلات قوية صلبة. ومن الأمور التي يحرص على مراعاتها المدربون والمرشدون المبادرة بتعليم المبتدئين الطرق الصحيحة للتعلم وأداء الأعمال خوفاً من حدوث انتقال سلبي، فمما يسترعى النظر في المدارس والمصانع سهولة أخذ المبتدئين المستجدين بطرق خاطئة في التعلم والاستذكار والعمل. ومتى اعتادوها شق عليهم التخلص منها واصطناع الطرق الصحيحة[1].

وقصارى القول أن عملية الاستذكار ليست عملية عفوية ارتجالية وإنما هي فن من الفنون الذهنية الرفيعة التي تخضع للقواعد والتعاليم التي تجعل منها عملية ناجحة والتي تقود إلى تعديل سلوك المتعلم واتجاهاته وميوله وعاداته وقيمه وذلك نحو الأفضل والتي تنمي من قدراته على التطبيق والتحليل والتركيب والنقد البناء والمقارنة والتحصيل والإنجاز والاكتساب في المواقف الراهنة والمواقف المقبلة.

---

(١) أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، دار القلم، بيروت، لبنان ب. ت ص ٢٩١.

الفصل الثالث

تحليل الموقف التعليمي وتطبيقاته

التعاون بين التربية وعلم النفس.
مصادر الفكر التربوي.
وظيفة التربية.
الطريقة الاستقرائية في التدريس.
التعلم عن طريق النشاط الذاتي.
تفريد النشاط التعليمي.

التعاون بين التربية وعلم النفس

من الجدير بالملاحظة أن علم النفس، وإن كان يطبق في كثير من مجالات الحياة العصرية والصناعية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والعسكرية والحربية والمرضية، إلا أن له آفاقاً أوسع في التطبيق في الحقل التربوي أو التعليمي إلى الحد الذي يمكن القول معه أن التربية وعلم النفس صنوان.

وللحقائق والمنجزات أو النظريات أو المكتشفات أو المبادىء السيكولوجية قيمة ليس فقط لرجال الاختصاص في الحقل التعليمي، ولكن لهذه المبادىء قيمة عند غيرهم كالآباء والأمهات وأبناء المجتمع عامة الذين يهتمون بتكوين المواطن الصالح وغرس القيم الوطنية في حسه ووجدانه وتربيته على مبادىء الإيمان والعلم والخلق وتعويده على أنماط السلوك السوية والسلوك الإيجابي. من هذه الطوائف أعضاء لجان التعليم بمجلس الشعب ومجلس الشورى والمجالس المتخصصة. فالمبادىء السيكولوجية تجد آفاقاً واسعة من التطبيق في الحقل التعليمي، ذلك لأن التربية هي البوابة الأولى المؤدية إلى صناعة المواطن الصالح وصقل شخصيته وتنمية مواهبه ومهاراته وقدراته ومشاعره وسماته، وبالتالي يمثل علم النفس الحديث أهمية كبيرة لرجال التربية والتعليم، وخاصة في ربوع مجتمعنا العربي. ذلك المجتمع الذي أخذ على عاتقه **«إعادة بناء الإنسان العربي» وأعداده لحياة أفضل**[1].

التربية أحد الرسائل المؤدية إلى تكيف الفرد وتمتعه بالصحة العقلية والنفسية

---

(1) Guilford, J.P, Fields of psychology, D. van Nostirand, N.York, 1966

والأخلاقية، وهي الأداة التي تنمي قدراته على الخلق والإبداع والبذل والعطاء والإنتاج المثمر والفعال. ومن هنا فإن علم النفس التعليمي يهتم بحل المشاكل العملية والعلمية التي تجابه العمليات التربوية، وهو يشبه في ذلك علم الحياة وما يقدمه من عون لعلم الطب وعلم الفيزياء فيما يقدمه من عون لعلوم الهندسة. والحقيقة التي لا شك فيها أن كل ما تنتجه عجلة علم النفس والبحوث النفسية إنما تفيد في التربية والتعليم سواء أكانت هذه المنجزات في شكل حقائق أو وقائع أو في شكل مناهج وتقنيات أو شكل نظريات وتنظير.

ذلك لأن علم النفس إن هو إلا مجموعة من الحقائق والمبادىء المتعلقة بشرح السلوك وتفسيره مع الإشارة الخاصة إلى عملية التعلم وعملية التأمل تلك التي يشجعها المعلمون أو الآباء أو غيرهم. ومؤدي ذلك إن علم النفس يفيد حتى غير المشتغلين به، فليس من الضروري أن يكون الإنسان من أرباب التخصص في علم النفس التربوي educational psychology لكي يستفيد من تطبيق المعارف السيكولوجية.

كالقطط والفئران والقردة أو الحمائم تستخدم في تجارب التعلم وتمدنا هذه التجارب بكثير من الفهم والاستبصار، وتلقى كثيراً من الضوء على السلوك الإنساني في الموقف التعليمي تقوم علاقات بين عناصر قوامها التفاعل أي الأخذ والعطاء والتأثير المتبادل. كذلك فإن الموقف التعليمي الإنساني حافل بكثير من العوامل والمتغيرات المتعددة multiple variables أما الموقف التعليمي المعملي أو المختبري أي الذي يتم داخل المختبر أو المعمل فيتسم بالضبط والدقة Controlled laboratory setting.

كذلك فإن آلات التدريس teaching machines والتعليم المبرمج programmed learning يتوفر فيها قدر كبير من الضبط عن المواقف السابقة.

وإذا حللنا الموقف التعليمي لوجدناه متضمناً أنشطة مستمرة أو جارية وتفاعلات اجتماعية social interactions كما يتضمن الرغبة في تحقيق أهداف معينة ومحددة، إلى جانب الأهداف العامة للتربية General objectives وكذلك عدداً من القيم التي تبدو متدرجة. وتعكس الأهداف النوعية والعامة وكذلك القيم، طبيعة التعلم المرغوب فيه

وكذلك نوع التغير المطلوب إحداثه في استجابات المتعلمين. إذ المعروف أن التعلم إن هو إلا تغير في الأداء أو السلوك أو الاستجابات. ويقصد بذلك التغير الذي يسير في الطريق الإيجابي. ويعبر عن ذلك بأنه مخرجات التعلم أو السلوك النهائي للمتعلم out put ويتوقف تحقيق الأهداف التربوية هذه على العديد من العوامل، ولا يمكن أن نتصور أنها تتحقق بصورة تلقائية أو عفوية، وإنما لا بد لها من التخطيط.

يتوقف تحقيق الأهداف التربوية على المعرفة السيكولوجية وعلى المناهج أو التقنيات المستخدمة في ضبط البيئة التربوية Educational environment وعلى الأساليب المستخدمة في القياس والتقويم الخاص بالمخرجات أو النتائج.

والمعروف أن وسائل التقويم قد تكون فعالة وقد تكون ضعيفة وغير فعالة، ولذلك يجب وضع وسائل للتقويم تتسم بالموضوعية والدقة والصدق والثبات وأن تكون عملية التقويم عملية مستمرة متصلة ومصاحبة للعملية التعليمية من أولها إلى آخرها، ولا ينبغي أن ننظر إليها على أنها عملية هامشية تأتي في ختام العام الدراسي فقط. فهي من صميم العملية التعليمية، وينبغي أن تكون قادرة على إعطاء صورة صادقة ودقيقة وشاملة لشخصية المتعلم بكل جوانبها وقدراتها ولا تقتصر على تقدير القدرة على التذكر أو السرد والاسترجاع الآلي الأصم.

العمل التعليمي ينبغي أن يتضمن التنبؤ المتوقع prediction بالسلوك المراد تحقيقه تحت مجموعة من الظروف المتباينة والعوامل المؤثرة Influential variables وتحقيق الأهداف الموضوعة سلفاً[1] preestablished objectives العمل التعليمي لا يسير عفوياً ولا في فراغ، وإنما في إطار قيم وأهداف وخطط مرسومة بدقة. ويشترك أرباب التخصصات المختلفة في إنجاح العملية التعليمية وتتضافر هذه التخصصات فيما بينها، ولا يمكن إغفال تخصص منها أو التقليل من شأنه. ومن ذلك الأخصائي النفسي، الذي يسعى لمساعدة أعضاء هيئة التدريس عن طريق دراسة الحالات المرضية من الطلاب التي يصعب على أعضاء الهيئة التدريسية حلها، كحالات التأخر الدراسي أو الرسوب الدراسي أو حالات الهروب من المدرسة أو الغياب المتكرر أو

(1) Guiford, J.P., Fields of psychology, (edited by) D. Van Nostrand, N, Jersey, 1968, P 265.

السرحان وشرود الذهن، أو العدوان والتدمير. ويستخدم الأخصائي النفسي التربوي الاختبارات والمقييس العقلية والنفسية والتربوية وغير ذلك من مبتكرات القياس وأدواته التي تتسم بالموضوعية والدقة والحياد، وبذلك يمكن الثقة فيما يصدر عنها من قرارات تمس حياة الطلاب. كذلك يستخدم الأخصائي النفسي التربوي الإرشاد counselling مع التلاميذ الذين يحتاجون إلى المساعدة الفنية. كذلك يطبق الإرشاد وتقنياته مع الآباء والأمهات، ذلك لأن هناك بعض الحالات التي يلزم فيها توجيه الإرشاد إلى الآباء أنفسهم، لأنهم جزء هام من بيئة الطفل، وعلى أساس من تعاونهم يتوقف نجاح ما تبغيه المدرسة وما تحققه من أهداف. ويقدم الأخصائي النفسي المقترحات والتوصيات الخاصة بمكان الطفل في المدرسة وبرنامج المعالجة اللازم.

نضيف إلى ذلك أن الأخصائي النفسي يساعد حالات التأخر الدراسي وغيرها بتوضيح طرائق التحصيل المثلى وكيفية الاستفادة من تنظيم أوقات الطلاب. يطبق الأخصائي النفسي المعلومات المهنية ويلزم لذلك أن يكون هو نفسه لديه من المهارات في الآداء ما يمكنه من ممارسة وظيفته بنجاح في جو مدرس صحي.

فعلم النفس التربوي علم وفن معاً، يتضمن المعرفة بالسلوك الانساني وطرق التحكم في البيئة السلوكية من أجل الوصول إلى التغيرات الإيجابية، المطلوبة في سلوك الطلاب. ولا بد من الإلمام بالمناهج والوسائل اللازمة لقياس هذه التغيرات وتقويمها والحكم عليها وذلك في إطار المؤسسات التربوية Educational institutions.

المعلم الحديث أيضاً يلم بحقائق علم النفس بصفة عامة، وعلم النفس التربوي والإنمائي بصفة خاصة، ويسعى إلى تطبيق المفاهيم السيكولوجية في تعامله مع الطلاب وفي طرائق تدريسه وأساليبه في نقل المعلومات إلى أذهان الطلاب وفي إقناعهم، ذلك لأن الإقناع يعد فناً من الفنون الرفيعة التي ينبغي التدريب على اتقانها[1].

(١) عبد الرحمن العيسوي، العلاج النفسي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٨٤.

مصادر الفكر التربوي:

وتنبع معلومات علم النفس التربوي من علم النفس بكل فروعه ومن التربية معاً. ولقد كانت التربية تقع بين اهتمامات الفلسفة وعلم النفس. والتربية pedagogy بدورها تستمد مقوماتها من كثير من المصادر من بينها علم النفس. وقديماً ابتكر أرسطو Aristotle مبادىء عملية تداعى الأفكار أو ترابط المعاني The principles of the Association of ideas تلك الفكرة التي تناولها بالدراسة والتعميق كل من باركلي ولوك وهيوم ومل وغيرهم.

وتأسيساً على الفلسفة الترابطية هذه أقام إدورد ثورنديك El Thorndike قوانينه التي فسر بها التعلم، ومن بينها، كما نعلم، قانون الأثر Law of effect بمعنى أن الاستجابة الناجحة تؤدي إلى الشعور بالرضا والسعادة والإشباع، ومن ثم يميل الكائن إلى تكرارها فترسخ في ذهنه، وأن الاستجابات أما المحاولات الفاشلة لا تؤدي إلى الإشباع أو الرضا، ولذلك يميل الكائن إلى حذفها واستبعادها من مجال خبراته. وكذلك قانون التكرار بمعنى أن التكرار يؤدي إلى ترسيخ الاستجابة المتعلمة، ومن ثم ثبوتها في خبرة الكائن.

ومن القصص والحكايات والنوادر التي تروى عن الأفعال الذكية للقطط وغيرها من الحيوانات صمم أول تجربة على تعلم الحيوان مستخدماً في ذلك المتاهات والصناديق المحيرة puzzle boxes وبالمثل مبدأ الاتصال contiguity بمعنى سهولة إدراك الأشياء المتصلة أو المترابطة، وكذلك قانون الحداثة أو الخبرة recency وقانون التكرار frequency ومبدأ الاحتمال contingencies وغير ذلك من المبادىء التي استخدمها ثورنديك، وكذلك سكنر Skinner في تجارب الاشتراط وما يلحقه من فكرة التعزيز Reinforcement أي تعزيز الاستجابات الطيبة التي ترغب في ترسيخها في خبرة المتعلم بإعطائه المكافأة المادية أو المعنوية عنها.

تستمد التربية مبادئها من كثير من المصادر، فإلى جانب، الترابطية البريطانية وأفكارها، كان هناك أيضاً الفلسفة الإمبريقية في أوربا وعن طريق رجال الإصلاح التربوي في أوربا Educational reformers من ذلك قصة إميل Emile (١٩٦٢ م). لقد تأثرت التربية بآراء الإمبريقيين الأوربيين European empiricists تلك الفلسفة العلمية

العملية التي تأخذ الفوائد أو النتائج لأية فكرة في الحسبـان عند قبولها أو رفضها، فالفائدة العلمية أو العملية هي المعيار أو المحل لقبول الأفكار أو رفضها. كذلك تأثر الفكر التربوي بآراء الفيلسوف الفرنسي الشهير جان جاك روسو Jean Jacques Rousseau وفكرته عن الحرية ودعوته للنمو وفقاً للطبيعة. ومن بين الشخصيات التي أثرت في مسار الفكر التربوي كذلك بستا لوزي Johann Heinrich (١٧٨١) Pestalozzi وكتاباته التي دعا فيها إلى الاهتمام بسيكولوجية التربية أو جعلها سيكولوجية أي نفسية، أي الاهتمام بالعوامل النفسية في مسار التربية قال: أنني أرغب أن أجعل التربية نفسية Jwishto psychologize education.

لقد تأثرت التربية بنزعة روسو الدينية واستبصاره أو فهمه الروحاني واعتماده على الطبيعة Dependence on nature and his oun prophetic insight ونادى بمساعدة الطفل لكي يحق نموه المثالي to be development وأكد على ضرورة توفير العلاقة الطيبة بين المعلم والتلميذ، بحيث تكون علاقة ودية Friendly pupil-teacher relations والوقوف ضد مظاهر القسوة والغلظة التي كانت سائدة في عهده ورفض الألفاظ الفارغة من المعنى Harsh practices.

لقد رفض ما أسماه الثرثرة أو اللغو بالألفاظ الفارغة من المعنى والدلالة أي الألفـاظ الجـوفـاء أو الاعتمـاد علـى اللفظيـة دون أن يعـرف المتعلـم دلالـة الألفـاظ ومدلولاتها ومغزاها ووظيفتها The empty chattering of mere words.

تلك النزعة اللفظية كانت سائدة في التربية على عهده. وللأسف الشديد قد نلمس آثارها حتى يومنا هذا، حين يطالب التلميذ بترديد كلمات ومصطلحات غامضة لا يعرف معناها، من ذلك الأمبيريالية والبيروقراطية والراديكالية والبورجوازية وبعض الألفاظ العربية الصعبة.

ما زالت التربية، وخاصة في مواد كثيرة، تحتاج إلى التحرير والتطهير من تأثير «اللفظية» الجوفاء.

وبدلاً من ترديد الألفاظ الخاويـة من المعنى والدلالة طالب روسو التأكيد على الإحساس والمعنى والانطباعات، وطالب بتدريب المتعلم على إجراء الملاحظات والمشاهدات، وفحص مظاهر الطبيعة المحيطة به. ودعا إلى الاعتماد على النمو

الطبيعي العادي لغرائز أو لقوى أو قدرات الطفل. على شرط «التدرج» من البسيط والمشخص أو المجسم أو المجسد أو المادي إلى المعاني والأفكار والتصورات والمفاهيم المجردة والمعقدة. أي الانتقال التدريجي وليس الفجائي من البسيط إلى المعقد، ومن المحسوس إلى المعنوي Sense impressions and observation and on the orderly development of the childs instincts and abilities, of proceeding from the simple and concrete to the complex and abstract. (١)

ما زالت هذه الدعوة جديرة بالأحياء حتى وقتنا هذا مع مراعاة التدرج والانتقال من السهل إلى الصعب، ومن المشخص إلى المعنوي، ومراعاة قدرات المتعلم والاعتماد على الملاحظة. لقد أثرت هذه الآراء خلال القرن التاسع عشر في المدرسة الأمريكية.

أما هيربرتJohann Friendrich Herbart فلقد كان يعمل أستاذاً للفلسفة في جامعة كونجزبيرج Konigsberg وأنشأ مدرسة عملية صغيرة للتدريب، وأكد اهتمامات بستالوزي حول الجغرافيا والرياضة واللغة والتاريخ والأدب. ولم يكن مصلحاً اجتماعياً موهوباً بقدر ما كان باحثاً يستهذف تنظيم التعليم على أساس من العلم to organize education on scientific basis.

وظيفة التربية:

ولقد كان يعتقد أن هدف التربية ووظيفتها هو:

تنمية السمات الأخلاقية، والاستفادة الاجتماعية، وبذلك تساعد التربية الانسان على أن يحيا بطريقة أكثر كفاءة في مجتمع منظم. ونحن نتساءل كيف تتحقق هذه الكفاءة أو ما هي وسائل تحقيقها في الإنسان وما مدلولات تلك الحياة الكفئة؟ وكيف تسهم التربية في تنظيم المجتمع؟ لا شك إنها تحقق ذلك عن طريق تأثيرها في الانسان وصقل عقليته وتنمية سمات شخصيته وعاداته ومهاراته وخبراته وتكوين المواطن

(1) Guilford, J.P. Fields of psychology p. 265.

الراغب في والقادر على التنظيم. وهناك تعاريف مختلفة للتربية منها إنها أمداد كل من العقل والجسم بما يمكن من الكمال والجمال وهي تأهيل الإنسان للقيام بأي عمل بمهارة وإخلاص في السلم والحرب(١).

التربية الشمولية:

ومعنى ذلك أن هناك حاجة في التربية لكي تحقق نمواً متعدد الجوانب أو متعدد الوجوه، بمعنى أن تكون التربية شمولية متكاملة تعنى بكل جوانب شخصية المتعلم العقلية أو الفكرية والنفسية والأخلاقية والروحية أو الإيمانية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والحسية. وأن تنظر التربية نظرة شمولية أيضاً تراعى فيها الفرد والمجتمع وتوفق بين مطالب الفرد ومطالب المجتمع على حد سواء. أما التربية التي تنظر لجانب واحد، كعقل الطفل مثلاً، فلم تعد مقبولة (one-sided) مثل هذه المطالب تجعل من الضروري توفر أنواع فعالة من التعاليم التربوية Effective instructions بمعنى أن تحتوي التربية ومناهجها وطرائق تدريسها، لتصبح فعالة ومؤثرة وإيجابية، على مثيرات لذكاء الطفل وقدراته.

رفض نظرية الملكات:

ولقد رفض هيربرت نظرية سيكولوجية الملكات، التي كانت سائدة على عهده Faculty psychology وكانت هذه النظرية تنظر للعقل البشري على أنه مكون من ملكات مستقل بعضها عن البعض، من ذلك ملكة التفكير والتخيل والتصور والادراك والتذكر والتعلم وملكة الإرادة.

رفض نظرية الملكات وتشيع لفكرة وحدة العقل البشري The concept of the mind as a unity أي وحدة متكاملة متفاعلة، وليس مكوناً من وحدات أو أجزاء مستقل بعضها عن البعض. والحقيقة أن العلم الحديث يؤيد هذه الفكرة، ويرى أن الدماغ البشري يشكل وحدة متكاملة سواء من حيث تركيبه أو بنائه أو تشريحه، فهناك آلاف

(١) حسن الدبيك، أهداف التربية الإسلامية، مجلة التربية، الإمارات العربية، العدد ١٠٥ ـ ١٠٧ فبراير ١٩٩٣ ص ٣٧.

الألياف العصبية التي تربط بين أجزاء الدماغ وفصوصه ومراكزه، ومن الناحية الوظيفية هناك تكامل وتفاعل في هذه الوظائف[1]. وذهب هيربرت إلى تشجيع مبدأ الإدراك بالترابط أو بالوعي الذاتي وتفسير الظواهر الجديدة في ضوء معرفة الإنسان السابقة A principle of apperception وفي ضوء هذا المبدأ يقوم المتعلم بفهم أو هضم أو استيعاب Assimilate الخبرات الجديدة في ضوء خبراته الراهنة أو السابقة أي الاستفادة من الخبرات والمعلومات والمعارف السابقة في إدراك وتفسير الظواهر الجديدة أي توظيف ما يعرفه المتعلم في فهم الخبرات الجديدة وفي هذا المنهج نوع من الربط بين خبرات الماضي والحاضر والانتقال من المعلوم إلى المجهول وبناء نسق معرفي مترابط ومتدرج.

الطريقة الاستقرائية في التدريس:

ومن هنا ظهر اهتمام هيربرت بالميول Interests وعن هذا الطريق أيضاً اشتق ما أسماه الخطوات الشكلية في إعطاء درس استقرائي أو استدلالي أي يقوم على أساس أتباع خطوات منطقية تساعد على الاستدلال أو الاستنباط أو الاستقراء (The steps in teaching an inductive lesson).[1]

وهذه الخطوات هي:

١ ـ الخطوة الأولى الأعداد preparation وفيها يتم جمع المعارف والمعلومات والمعطيات السابقة والمرتبطة أو المتصلة بموضوع الدرس.

٢ ـ الاستعراض presentation وفي هذه الخطوة يتم شرح أو تفسير الاكتشاف الخاص بفكرة جديدة Exposition عامة.

٣ ـ الخطوة الثالثة تتمثل في الربط Association، وفيها يتم الدمج أو الربط أو التوحيد بين الفكرة القديمة والفكرة الجديدة، أي بيان ما يوجد بين الأفكار من ترابط أو ارتباط أو علاقات وذلك من خلال عملية الإدراك أو الفهم القائم على أساس الربط.

---

(١) عبد الرحمن العيسوي، علم النفس الفسيولوجي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٢.

الربط بين الأفكار القديمة والحديثة:

وفكرة الربط بين القديم والحديث من الأفكار الجوهرية ذات الأثر التطبيقي على الحياة العامة التي يحياها المتعلم، بحيث لا يصبح ما يتعلمه الفرد في جانب من جوانب المعرفة منعزلاً عن بقية حياة الإنسان.

٤ ـ الخطوة الرابعة ويطلق عليها النظام System وفيها يتم عزل الفكرة العامة من الجزئيات المشخصة أي الانتقال الذهني من التصورات أو المفاهيم أو الحقائق الجزئية إلى التصورات العامة. وهنا تكمن عملية الاستقراء العقلي الذي ينتقل فيه الذهن من الجزئيات إلى الكليات أي التصورات الكلية. وهو جوهر المنهج العلمي الحديث[1].

٥ ـ الخطوة الخامسة وتتمثل في التطبيق Application أي صهر أو انصهار أو اندماج أي الالتحام بين الخبرة الجديدة والخبرات الراهنة Fusion.

هذه الخطوات الشكلية في أداء درس معين بالطريقة الاستقرائية ظلت تدرس لطلاب كليات المعلمين والمعلمات في أمريكا حتى ظهر تحول في علم النفس عن طريق دراسة السلوك الإنساني ومنه سلوك التعلم وظهرت الدعوة لاتباع طريقة المشروع The project method في التدريس وبذلك خفت هذه الطريقة الرسمية أو الشكلية أو العقلية Formal mentalistic approach.

ولكن ما زالت الخطوات ذات قيمة عملية وخاصة في التدريس الحسي الذي يعتمد على استخدام الوسائل السمعية والبصرية Audiovisual materials وخاصة عند استخدام التلفاز في المحاضرات.

أما فردريك فروبل Friedrich froebel فقد أنشأ مدرسة على نمط بستالوزي وبعدها بعشر سنوات وضع مؤلفه «تربية الإنسان» The Education of Man في عام ١٨٢٦ م ولقد كان متحمساً، بنوع خاص لموضوع القيمة التعليمية للعب والمباريات والغناء وبالوظائف التي تتضمن النشاط الذاتي أي الجهد الذاتي الذي يبذله المتعلم نفسه Self-activity.

---

(1) Ibid P. 265.

وهو ذلك النمط من التعليم الذي يتعارض مع التعليم القائم على أساس التلقين أو السرد الآلي من قبل المعلم. ولقد أدرك أهمية التدريس المحسوس والتمييز الإدراكي بين الموضوعات المتعلمة، تلك الأفكار التي وجدت طريقها للتطبيق بعد ذلك في المعامل والمختبرات المدرسية والورش وفي استخدام وسائل الإيضاح السمعية والبصرية The use of audiovisual aids من هذه الوسائل الأشياء ذاتها حية أو محنطة والرسوم والأشكال والصور والنماذج والخرائط والنصوص والتلفاز وأجهزة العرض والأفلام والشرائط والعينات وما إلى ذلك من الوسائل المعينة على التدريس والتي تجعل من عملية التدريس عملية تتسم بالحيوية والوضوح والتجسيد. واهتم كثيراً بعملية النمو الطبيعي في المتعلم، ولذلك أطلق على المؤسسة التي أنشأها دار رياض الأطفال The kinder garten ومن المعروف أن التربية لا بد وأن تتمشى مع مظاهر النمو وخصائصه وأن تفي بمتطلباته وأن تستهدف تسهيل مسار النمو في مجراه الطبيعي والسوي، وأن تشجع النمو الطيب، وأن تحس المتعلم من انحراف النمو أو جموده أو تعطله[1]. فالتربية تعتمد على النمو وتساعده في ذات الوقت. وكان يقصد بهذه المدرسة التي أسسها أن تعنى بنشاط الأطفال الصغار. ولقد قرر مبدأ التعلم عن طريق العمل.

التعلم عن طريق النشاط الذاتي: Learning by doing

وهو المبدأ الذي أخذه، بعد ذلك، جون ديوي وعمقه John Dewey والحقيقة أن إسهامات كل من يستالوزي وهيربرت وفروبل قد أدت إلى ظهور علم النفس التربوي، ولم يظهر نتيجة للتفكير النظري البعيد عن الميدان العملي Armchair variety ولقد حاولوا التحقق من صدق ما وضعوه من فروض علمية على مواقف الحياة الواقعية وعلى الأطفال النشطين، وليس على الحيوانات أو طلاب الجامعة الكبار، وكانت المدارس تطبق هذه الأفكار في ضوء بعض النظريات المفسرة لطبيعة الطفل. وكان التربويون في المانيا يسعون لإقامة المجتمع الألماني الديمقراطي.

---

(١) عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجية النمو، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

تفريد النشاط التعليمي:

وكانت المدارس تسعى للاستفادة من قدرة الطفل على التمييز الحسي، وتعمل على تنمية هذه القدرة Sensory discrimnation تلك التي قادت إلى مبدأ الرعاية الفردية بالأطفال وتوجيه العناية أو الإرشادات الفردية لكل طفل Individualized instructions وبذلك لم يعد مقبولاً اعتبار جميع الأطفال نسخة واحدة أو أصحاب قدرات واحدة، وبذلك يعاملون معاملة واحدة، وإنما معاملتهم فردياً، لأن لكل طفل قدراته واهتماماته وميوله وسماته الخاصة التي تختلف عن بقية زملائه. وتبع هذه التطورات إنشاء بعض المعامل والمختبرات، وكان هناك بعض المحاولات لكسر جمود فروبل وقيوده التي فرضها في دار حضانته Froebelian وكان هناك Tagere's santiriketan تلك التي دعت وأوحت بالبرامج التربوية من أجل إقامة الهند الحرة المستقلة.

وفي إنجلترا حدثت تطورات تربوية، وتم إنشاء مدارس استوحت منها سوزان إسحق Susan Isacs وكذلك سلافسون S.R.Slavson وظهرت هناك الدعوة للتعليم المختلط بين الجنسين Coeducation كذلك ظهرت المدارس التي كان يلحق بها المزارع والحدائق وتأكدت فكرة اللاطائفية Non sectarianism في المدارس الخاصة Private schools، بحيث لا يقتصر نوع معين من التعليم على تعليم أبناء طائفة معينة. والمعروف أن التعليم الطائفي يسهم في خلق الانقسام الوطني ولا يساعد في تحقيق الوحدة الوطنية والتماسك الاجتماعي.

ولقد كان هناك محاولات كثيرة في إنجلترا لإصلاح التعليم Reforms in English education.

وفي الولايات المتحدة الأمريكية تم إنشاء أول مدرسة رياض أطفال للمتحدثين بالإنجليزية في عام ١٨٦٠ م في ولاية بوستن Boston وبعد (١٣) عاماً تم إنشاء أول مدرسة خاصة لرياض الأطفال.

ولقد تخلصت المدرسة الأمريكية في الوقت الحاضر من بعض القيود الرسمية التي وضعها فروبل Formalism والخاصة بالمواهب والمهن أو الأعمال، ولكن روح فروبل ظلت مؤثرة في التعليم الأمريكي في كل مستوياته ومراحله.

هـذه التطـورات قـد سـاعـدت فـي وضـع بـرامـج لمنهـج النشـاط الإضـافـي Extracurricular activities وفي نشاط منظمات الشبيبة في كثير من بلدان العالم. ولكن للأسف لم يكن ممكناً اكتشاف تأثير هذه الجهود، وذلك لعدم توفر إجراء التجارب واستخدام المناهج العلمية في التقويم أو في قياس نتائج هذه الجهود التربوية.

ومن هنا تبدو لنا أهمية القياس والتقويم التربوي كعملية أساسية وجوهرية في العمل التربوي.

الفصل الرابع

المؤثرات العلمية على التربية

- تأثير حركة التجريب على التربية.
- تجربة أبنجهاوس.
- تأثير التحليل النفسي على عمليات التعلم.
- تأثير حركة القياس العقلي على مجرى التعليم.
- استخدام الإحصاء في الحقل التعليمي.
- ما هو مضمون علم النفس التربوي والمشكلات التي يدرسها؟
- ما دور علم النفس التربوي في تحديد المنهج المدرسي؟
- ما هو دور علم النفس التربوي حيال المتعلم؟
- ما هي واجبات المدرسة الحديثة حيال نمو الطفل؟
- الأهداف التربوية والعلمية والعلاجية لدراسة النمو البشري؟

تأثير حركة التجريب على التربية:

لم يكن لحركة التجريب Experimentation في علم النفس تأثيراً كبيراً على التطبيق، ولكن هذا التأثير كان ينصب، أساساً، على إقامة النظريات وعلى تطبيق المناهج «الاستبطانية» أي التأمل الذاتي أو وصف الإنسان لمشاعره الذاتية وما يجول بخاطره وما يشعر به من انفعالات.

ولقد كان لإسهامات وليم فونت، أبو علم النفس التجريبي، تأثيراً على مجرى التعليم Wilhelm wundt the father of experimental psychology والذي أسس أول معمل لعلم النفس في ليبزخ Lepzig في عام (١٨٧٩م) وأتباعه في الولايات المتحدة الأمريكية من أمثال تتشينير وكاتل في كولومبيا وكانوا يهتمون بقضية الإحساس والمشاعر، وهي العناصر المكونة لحالة الوعي. ويمثل هذا الاهتمام المدرسة البنائية. كما كان الاهتمام موجهاً نحو دراسة زمن الرجع، أي الفترة الزمنية التي تنقضي بين سماع الإنسان لمثير معين وبدء قيامه بالاستجابة لهذا المثير أورد الفعل لهذا المثير. هذه الأمور التي أهتم بها أنصار المدرسة الوظيفية من أمثال أنجل Angell وكان اهتمامهم منصباً نحو طبيعة العمليات الواعية أو الشعورية بدلاً من الاهتمام ببناء الحالات الشعورية. هذه التطورات فتحت الطريق أمام التطبيقات فيما بعد.

تجربة ابنجهاوس:

ولقد أجرى أبنجهاوس Ebbinghaus على نفسه تجربة لقياس قوة الذاكرة عام (١٨٥٥م) وكانت هذه بداية لدراسة المقاطع عديمة المعنى أي معرفة قدرة الإنسان على تذكر المقاطع أو العبارات عديمة المعنى Nonsense syllables.

ولقد أثارت هذه التجربة العديد من التجارب الأخرى على تعلم السلاسل Scrial learning ولكن كان لهذه التجارب قيمة نظرية أكثر من قيمتها العملية.

تجارب التعلم:

متبعاً منهج الترابطية أو تقاليدها العلمية Association traditions قام ثورنديك El thorndike. وكذلك قام سكنر B.F.Skinner بإجراء العديد من التجارب التي تولاها السلوكيون بالاهتمام. وهكذا ظهرت أعمال جون واطسون John B.Watson عام (١٩٢٤ م) وكذلك أعمال إيفان بافلوف I.P.Pavlov (عام ١٩٢٧) وأعماله التي تعرف الآن باسم «الاشتراط الكلاسيكي» Classical conditioning وما يعرف الآن باسم الاشتراط الأدوي Instrumental conditioning وظهرت في الأفق مدرسة برلين المعروفة باسم مدرسة الجشطالت The Berlin school of Gestalt psychology تلك المدرسة التي نشأت في ألمانيا، ولكن زعماءها هاجروا إلى أمريكا ومنهم رتهيمر Wertheimer وتلاميذته كهلر وكوفكا وليفين Kohler-Koffka and lewin الذين وصفوا الموقف المثير في عملية الإدراك الحسي، والعلاقات بين عناصر الصورة والأرضية أو الشكل والأرضية أو علاقة الكل بأجزائه Part-Whole relationship ومن خلال مثل هذه الأعمال تأكد أن الجزء ليس له معنى في ذاته، وإنما الجزء يستمد معناه من الكل الذي يحتويه، وأن الجزء يختلف معناه باختلاف الكل الذي يتضمنه، فليس للجزء معناً واحداً، وإنما يختلف معناه باختلاف التركيب الذي يوجد ضمنه. وتتعرف مدرسة الجشطالت بأنها مدرسة الصيغ أو الأشكال أو النماذج أو الترتيب أو الصور أو الهيئة أو الوضع النسبي للأشياء Configuration. (كهلر ١٩٢٦) وكان هناك تجارب كهلر غير الكمية على القردة على حل المشكلات أي التفكير في حل المشكلات وتعلم أسلوب حل المشكلات Problem-solving وكذلك تجارب ليفين (١٩٥١) في علم النفس الاجتماعي على العمليات الجماعية كانت غنية بما يمكن تطبيقه في قاعة الدرس، وفي المواقف الجماعية. ونتيجة لهذا الثراء المعرفي ظهر في حقل التعليم مصطلحات Pedagogical terminology مثل الاستبصار أي الفهم العميق أو إعادة التنظيم المعرفي، النموذج أو النمط، الشكل، الصورة، البناء، أو التركيب، الحدود أو العوائق، التفريد أي معاملة الناس فردياً، والإغلاق والتكافؤ وما إلى ذلك كالتعزيز

السلبي والإيجابي والكف التجريبي والاشتراط والتكرار والثواب والعقاب. وعلى ذلك تغيرت النظرة إلى التعلم، على القليل في جوانبه الإدراكية وتكوين المهارات الحركية والتفكير في حل المشكلات.

تأثير التحليل النفسي على عمليات التعلم:

هل أثرت المدرسة التحليلية ومنجزاتها على مجرى عمليات التعلم؟

لقد كان لأقوال مدرسة التحليل النفسي وأنصارها من أمثال فرويد ويونج وآدلر Freud, Jung, Adler تأثيراً على التعليم وكذلك أتباعهم. لقد تأثرت التحليلية بمدرسة الطب العقلي في فرنسا وبالمدرسة الترابطية في إنجلترا. وقدمت أسلوباً لتشخيص ومعالجة الأمراض النفسية (الأعصبة النفسية) Neuroses بين أطفال المدارس، وكذلك كثيراً من اضطرابات الشخصية، تلك التي تؤثر في الأطفال وفي الكبار أيضاً، ولا شك أن الأمراض النفسية والعقلية، وكذلك اضطرابات الشخصية أو اضطرابات السلوك والخلق والأمراض السيكوسوماتية تعوق عملية التحصيل الأكاديمي في المدرسة وفي غيرها. ولكن الآراء المتطرفة لفرويد لم تكن مقبولة لدى التربويين، وكذلك المعالجات الطويلة المدى التي تمارسها التحليلية، تلك التي كانت تستغرق شهوراً كاملة أو أعواماً، لم يكن من السهل تقديمها على نفقة الدولة. ولكن هناك كثيراً من الآراء التحليلية المتعلقة بالصحة العقلية mental hygiene وجدت طريقها للتطبيق في المدرسة.

وأثرت في الأداء المدرسي، وكذلك في الممارسات الإكلينيكية. ففي كل من الإرشاد النفسي والتعليم كان يؤخذ في الاعتبار الحيل الدفاعية أي العمليات العقلية اللاشعورية التي تمارسها الذات الوسطى، لكي تحمي نفسها من القلق الشديد.

من هذه العمليات اللاشعورية: الإسقاط، التبرير، التعويض، الإنكار، العدوان الأبدال، الإزاحة أو نقل الانفعال من موضوع إثارته الأصلي إلى موضوع آخر أضعف منه أو أقل خطورة منه على الفرد، والعكسية أي إظهار الفرد خلافاً لما يبطن، والتسامي، وما إلى ذلك كالتحويل The defense mechanisms.

والحقيقة أن هناك كثيراً من وجوه الشبه بين عملية التدريس الحديث وعملية الإرشاد النفسي. كذلك تأثرت التربية بفكرة آدلر عن التعويض، وفكرة يونج عن الشخصية المنطوية الخجولة، والشخصية المنبسطة والاجتماعية Introversion-extraversion وبكثير من آراء المدرسة التحليلية الجديدة. والآن يتم تدريب المعلمين على معالجة حالات الأطفال المضطربة والأطفال المشكلين بأسلوب واع غير أسلوب العقاب بلا تمييز Indiscriminate punishment.

وهناك كثيراً من الآراء التحليلية التي يمكن أن تجد طريقها للتطبيق في المدرسة الحديثة، منها الإيمان بأن سلوك الطفل لا يرجع فقط إلى مجموعة الدوافع الشعورية، ولكن هناك مجموعة الدوافع اللاشعورية، والعقد والأمراض التي تؤثر في السلوك، كذلك الاهتمام بالطفولة المبكرة على اعتبار أن فيها توضع جذور الشخصية الأولى التي تترك بصماتها في مرحلتي الرشد والكبر، وكذلك يلم المعلمون بمراحل نمو الطفل وما يعتريه من العقبات والجمود والنكوص وعقدة أوديب بالنسبة للولد الذكر وعقدة الكترا بالنسبة للفتاة الأنثى.

استخدام الإحصاء في الحقل التعليمي:

وأصبح الإحصاء Statistics يستخدم لمعالجة الدرجات الخام التي نحصل عليها من الاختبارات النفسية والعقلية والتربوية وللتحقق من صحة الفروض العلمية أو بطلانها، تلك الفروض التي تتضمن عوامل أو متغيرات يمكن قياسها، وإلى جانب ذلك تستخدم الإحصاءات الوصفية لرصد وتسجيل الظواهر التربوية وتفسيرها واستخلاص الحقائق الإحصائية منها. وإلى جانب مقاييس النزعة المركزية يستخدم مقاييس التشتت والارتباط ومقاييس الدلالة الإحصائية وأخيراً يمكن استخدام منهج تحليل التباين والتحليل العاملي[1].

في الولايات المتحدة كان السيكولوجيون الأول يستخدمون اختبار ستانفورد Stanford لقياس ذكاء التلاميذ في المدارس، وهو النسخة التي نقحها تيرمان Terman

(١) عبد الرحمن العيسوي، الإحصاء السيكولوجي التطبيقي، دار النهضة العربية بيروت، لبنان.

عن اختبار بينيه وكانت تحتوي على درجة معبرة عن العمر العقلي للطفل mental age وهو المصطلح الذي ابتكره بينيه، وأمكن حساب نسبة الذكاء Inteligence ratio تلك الفكرة التي ابتكرها شترن Stern والتي أصبحت تحمل الاسم الذي وضعه لها تيرمان وهو «نسبة الذكاء Intelligence quotient (I-Q)».

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلي} \times ١٠٠}{\text{العمر الزمني للطفل}}$$

كانت عملية القياس العقلي تمثل في بادىء الأمر حجر الزاوية في عمل الأخصائي النفسي في المدرسة، ولكن الآن أصبح هناك مهام إضافية أخرى إلى جانب عمليات القياس والتقويم، من ذلك اختيار أو انتقاء الاختبارات اللازمة للأغراض المختلفة، وضع مقاييس جديدة أو برامج للقياس، ممارسة الإرشاد النفسي والتربوي مع الأطفال والمعلمين والآباء وممارسة العلاج واقتراح تلقى الطفل المعالجة في مكان آخر لأصحاب المشكلات أو للذين يعانون من التأخر الدراسي. ومن بين مهامه التشخيص النفسي والتوجيه التربوي. وعلى الأخصائي التربوي عزل الأطفال الضعفاء عقلياً، وكذلك المتفوقين أو العباقرة أو الموهبين عقلياً أو دراسياً Academically talented أولئك الذين يلزم وضع برامج مدرسية خاصة بهم تتحدى ذكاءهم.

وهكذا على الرغم من تنوع المصادر التي نشأ عنها علم النفس التربوي إلا أن الغالب أن الأخصائي النفسي التربوي لا يقصر نفسه في مدرسة واحدة بعينها، وإنما في الغالب يطبق أكثر من اتجاه في عمله المدرسي أو يوفق بين أكثر من اتجاه كالتحليلي والسلوكي والوظيفي والبنائي وهكذا Eclecticism.

ما هو مضمون علم النفس التربوي والمشكلات التي يدرسها؟

إستعرضنا لتطور علم النفس التربوي ومصادره، والآن لنبحث في موضوعات دراسة علم النفس التربوي واهتماماته وإسهاماته في الحقل التربوي. هناك خمس موضوعات أو مجالات رئيسية لهذا العلم للدراسة والبحث وهي:

١ ـ المتعلم أو الموضوع Learner ويشمل ذلك الطالب أو التلميذ والفرد أو الكائن

الحي البشري. ما الذي تعرفه عنه، وماذا ينبغي أن نعرفه عنه لكي نهيىء التعليمات التربوية ونكيفها وفقاً لذكائه العام وقدراته واستعداداته وميوله وسمات شخصيته ودوافعه وحاجاته وظروفه الاجتماعية والاقتصادية أيضاً.

٢ ـ العالم World ومعناه بيئة المتعلم أو عالمه أو مجال حياته أو مكان معيشته تلك التي تسقط عليه المثيرات الحسية المختلفة Sensory stimulations تلك المثيرات التي يسعى الحصول على بعضها في حين يتحاشى أو يتجنب البعض الآخر من هذه المثيرات بعضاً من هذه المثيرات تقدم إليه في شكل التعليمات أو الإرشادات أو الشروح التربوية وقد تكون هذه المثيرات عبارة عن أشياء أو كلمات أو ألفاظ أو إناس أو رموزاً أو في شكل محتويات المنهج الدراسي Curriculum ما الذي ينبغي تنظيمه لكي يتعلم المتعلم من خلال هذا المنهج؟ ما هي الأمور المرغوب فيها التي تترك آثاراً إيجابية في شخصية المتعلم وفي فكره وحسه ووجدانه وأخلاقياته؟

٣ ـ الملاحظ The observer وهو المعلم أو الباحث أو الموجه أو المدرب أو المقوم أو الأشخاص الأكثر نضوجاً من المتعلم نفسه، ويشمل ذلك كل الناس الذين يحتمل أن يلاحظوا المتعلم وعالمه أي بيئته وأيضاً يلاحظون أنفسهم والذين يسعون لتعديل سلوك المتعلم عن طريق تعديل وإدارة وأعمال بعض الأجزاء المكونة لعالمه أو بيئته.

٤ ـ الاستجابات أو ردود الأفعال The responses الصادرة عن المتعلم أي سلوكه وما طرأ عليه من تعديلات وتغيرات وتلك التي يتعين حدوثها في سلوكه إلى جانب عمليات التدريس أو الشروح والاستجابات التي تصدر عن المعلم لتصويب استجابات المتعلم، وكذلك التعاليم التربوية والتغذية الرجعية لكل من المتعلم والمعلم Feedback.

٥ ـ الذاكرة أو التذكر The memory وهي مستودع أو مخزن الذكريات أو المعلومات أو الحقائق التي يحتفظ بها الإنسان لكي يستدعى للاستعمال المستقبلي. وتتضمن عملية الحفظ Retention. وعمليات الاختيار لما يحتفظ به الإنسان من مواد في ذاكرته تلك التي تجعل عملية التكرار أو الإعادة ممكنة وما هي التغيرات التي

تحدث من محاولة استرجاع لأخرى؟ وما هي المعلومات التي يمكن استدعاؤها لتوظيفها في عمليات حل المشكلات أو التفكير عامة.

ويلاحظ أن المعلم والمتعلم كلاهما يجب أن يلاحظ جيداً البيئة وعناصرها كذلك فإن المعلم يجب أن يلاحظ جيداً استجاباته الذاتية واستجابات المتعلم. والمعروف أن جميع استجابات المتعلم والمعلم تلعب دور التغذية الرجعية لكل منهما معاً. الذاكرة تساعد الإنسان على القيام بنفس الاستجابة في المواقف المستقبلية، وربما يأتي الإنسان باستجابات أفضل من استجاباته السابقة. في المواقف المتشابهة تصدر استجابات متشابهة.

ما دور علم النفس التربوي في تحديد المنهج المدرسي؟

لما كنا لا نستطيع أن ننقل للتلميذ العالم بكليته، فلا بد من القيام بنوع من الاختيار أي اختيار موضوعات دون غيرها لنضمنها منهج دراسة التلميذ. ولكن السؤال العام هو ما هي العناصر المرغوب فيها من ذلك العالم الواسع المحيط بالطفل والتي يمكن أن نضمنها منهج دراسته؟ ولا شك أن هذا الاختيار أو ذلك الانتقاء لا بد وأن يأخذ في الحسبان العوامل الآتية:

١ ـ الظروف الصحية.
٢ ـ أخلاقيات الآباء.
٣ ـ مهنة الآباء والأمهات.
٤ ـ سلالة الأب والأم.
٥ ـ ديانة الأب والأم والابن.
٦ ـ الجماعات الاجتماعية التي ينتمي إليها الطفل أو أسرته.
٧ ـ الإقليم الذي يوجد فيه الطفل.
٨ ـ جنسية الطفل.
٩ ـ الظروف المناخية. ونضيف إلى ذلك مستوى ذكاء المتعلم وسمات شخصيته وميوله الدراسية واهتماماته وقدراته واستعداداته وخبراته السابقة وظروف العمالة واحتياجات سوق العمل ومشاريع التنمية من نوع الخبرة التي يقدمها التعليم.

ويوجه الباحثون اهتمامهم لدراسة هذه الموضوعات، كذلك من المباحث الأساسية التعرف على نوعية الأنشطة التي يمكن أن ينخرط فيها الطفل دون غيرها، وهل هي الأنشطة العقلانية أو غيرها؟ وهل يركز المنهج على العلوم النظرية أم العلوم العملية كالحياة الأسرية أو الإنسانيات عموماً؟ وحيث أن المجتمع له طبيعة ديناميكية متغيرة ومتطورة ونامية باستمرار ولا يبقى في حالة سكون أو سكوت، لذلك فإن الأسئلة حول المنهج لا بد وأن تعاود الظهور بين الحين والحين، وكذلك لا بد أن يخضع المنهج للتعديل والتطوير لكي يتلاءم وينسجم المنهج في نغم الحياة ومزاجها ولا يمكن أن نترك المنهج متخلفاً عن ظروف العصر ومستجداته ومستحدثاته. فالمنهج نام ومتطور.

والمنهج، كما هو الحال مثلاً في التربية الأمريكية يتكون من العديد من المصادر فهو تجميع من عدد من المصادر كالفنون العقلية السبعة المنحدرة من العصور الوسطى Liberal arts of the medieval period وتشمل النحو والأدب وعلم البلاغة أو البيان أو فن النثر وعلم التاريخ والجدل أو المنطق والحوار والحساب والهندسة والجغرافيا والموسيقى والفلك والطبيعة، وكانت لغة الدراسة هي اللاتينية، وكان هناك حماس لتدريس المواد الكلاسيكية الإغريقية. وكان الطالب يدرس هذه المواد حتى وإن لم يكن يستخدمها كاللغة اللاتينية أو اليونانية. والحقيقة أن حشو المناهج بمواد عديمة الفائدة يشكل مشكلة تربوية كبيرة إذ ينبغي تطهير المناهج وتخليصها من الحشو والشوائب والتفاصيل عديمة الفائدة والمعلومات العلمية التي تغيرت. وفي هذا الصدد ينبغي أن تستهدف التربية الحديثة تعليم المتعلم كيف يتعلم ويكتسب ويحصل بنفسه، ومؤدي ذلك أن تهتم التربية الحديثة بتعليم الاتجاهات العقلية والألمام بالمناهج وعلى الطالب أن يحصل بنفسه فيما بعد ما يحتاج إليه أو يلزمه في حياته الخاصة أو المهنية ولقد أصدرت اللجان القومية كثيراً من التوصيات التي وجدت طريقها لدى المشرعيين والمجالس المحلية للتعليم لكي تضيف إلى المناهج أو تحذف وفقاً لحاجات المجتمع وحاجات الشباب. وتسهم فئات عديدة في وضع المناهج والمقررات منها ما يلي:

١ ـ الآباء.

٢ ـ أعضاء المجتمع المحلي.

٣ ـ خبراء المواد الدراسية.
٤ ـ كتاب الكتب الدراسية.
٥ ـ خبراء وضع المناهج.
٦ ـ المنظرون التربويون.
٧ ـ الباحثون والدارسون.
٨ ـ العلماء.
٩ ـ الفلاسفة.

أما أخصائي علم النفس التربوي، فإنه يهتم بكل هذه المؤثرات وتلك المصادر. فهو يهتم بما يشبع أو يرضى حاجات الطلاب كأفراد وأعضاء في المستقبل في مجتمع الكبار. ذلك لأنه من الحقائق الواقعة أن التربية إن هي إلا أعداداً للحياة «وللمواطنة الصالحة». وليست المواد الدراسية سوى وسيلة لتحقيق هذه الغاية. كذلك يهتم أخصائي علم النفس التربوي بتكييف البرامج المدرسية وفقاً لميول الطلاب واهتماماتهم ولمستوى قدراتهم واستعداداتهم وسماتهم. المنهج الجيد يشبع حاجات الطلاب واهتماماتهم ولمستوى قدراتهم واستعداداتهم وسماتهم. المنهج الجيد يشبع حاجات الطلاب ويتمشى مع قدراتهم واهتماماتهم وينميها. فهل نجحت مدارسنا في القيام بهذا الواجب أم أنها تهمله؟ الحقيقة قد يكلف الطالب بكثير من الأعباء عديمة الفائدة أو المواد أو المهام الصعبة جداً أو السهلة جداً. مهمة علم النفس اختيار الطالب المناسب واختيار الموضوعات أو المواد الدراسية المناسبة لقدرات الطالب وحاجاته. وهي مهمة صعبة ولا شك في ذلك. إلى جانب ضرورة الشعور القومي والوطني والعربي والإسلامي لدى الطلاب وغرس مشاعر الإيمان والانتماء.

ما هو دور علم النفس التربوي حيال المتعلم؟

لا شك أن المعلم كلما زادت معرفته بالطالب كلما كان ذلك أفضل وللأسف الشديد لقد كان المدرس القديم يعرف طالبه وآبائه وأخوته وأخواته، والحي الذي ينحدر منه في المدينة ونوع الجماعة التي ينخرط بها. . . الخ ويتصرف في ضوء هذه المعرفة الواسعة بظروف المتعلم ومحيطه الأسرى والاجتماعي. ومعلم اليوم يستطيع أن يعرف مستوى تلميذه في الذكاء والدرجات التي حصل عليها في التحصيل الدراسي

والـدرجـات التـي حصـل عليهـا فيمـا مضـى. ويستطيـع أن يتعـرف علـى الظـروف الاجتماعية/ الاقتصادية لأسرة الطالب.

ومفروض أن يكون ملماً بعلم النفس وبطبيعة المرحلة العمرية التي يدرس لها أي تلاميذته وإن كان يصعب عليه، في بعض الأحيان، استخدام هذه المعلومات السيكولوجية عليه أن يلاحظ صفات طلابه من واقع الحياة معهم أكثر من الألمام بها من قراءة الكتب، وإن بتعلم كيف يتصرف حيال صفات تلاميذه وخصائصهم. وسوف تنعكس معلوماته وخبراته على معلومات طلابه وخبراتهم ومهاراتهم، وعلى نموهم الشخصي أو الفردي والاجتماعي. هناك علاقة تفاعل أي أخذ وعطاء وتأثير وتأثراً أو تأثير متبادل بين المعلم وتلاميذته، ولذلك تنعكس معلوماته وخبراته ومهاراته وسماته عليهم كما يؤثر فيه وخاصة إذا كـان يستخـدم الطريقة الحوارية.

ويتعين على المعلم الحديث أن يدرك الطبيعة الدينامية للكائن البشري الذي يتعامل وإياه Dynamic organism فالإنسان ليس كائناً ساكناً ثابتاً، وإنما هو متغير ومتطور ونام ومتفاعل ومتحرك مع نفسه ومع عناصر البيئة المادية والاجتماعية التي ينخرط بها، فيؤثر فيها ويتأثر بها. وهناك كثير من الدراسات التي أجريت على الطبيعة الدينامية للأطفال في المدارس وسلوكهم.

متغيرات العمل التعليمي:

وفي هذا الصدد تظهر ألفاظ ومصطلحات تدل علي ذلك منها:

١ ـ الغريزة ولو أن لفظ الغريزة قد بطل الآن استخدامه في التراث السيكولوجي الحديث لغموضه وعموميته وحل محله لفظ الدافع كالدافع الجنسي أو دافع الأمومة والأبوة (Instinct).

٢ ـ الحافز Drive.

٣ ـ الدافعية Motivation.

٤ ـ تحقيق الأهداف.

٥ ـ الاستجابات المؤجلة.

٦ ـ الرغبة.

٧ ـ الطلب.

٨ ـ الحاجة.

٩ ـ الإحباط.

١٠ ـ الحواجز.

١١ ـ التكافؤ.

١٢ ـ مستوى الطموح.

١٣ ـ الأعمال غير المنتهية.

١٤ ـ التطهير الانفعالي أو التصريف.

١٥ ـ التعويض.

١٦ ـ الإعلاء أو التسامي.

١٧ ـ التعزيز السلبي والإيجابي.

١٨ ـ الانطفاء التجريبي.

١٩ ـ الثواب والعقاب.

٢٠ ـ التكرار.

هذه المصطلحات يرد استخدامها في الحقل التربوي. ومن الجدير بالذكر أن الدافعية التربوية Educational motivation تعتمد على عوامل كثيرة منها الاستعداد أو التهيؤ أو القابلية Readiness، النمط، الاستعداد أو التهيؤ السابق أو الخبرة السابقة والحاجات الأولية والحاجات المشتقة وأحياناً اللاشعور، والميول والضغوط الاجتماعية التي تحدث في شكل عقوبات من المنزل أو من الأقران. ولا شك أن الدوافع والحوافز تختلف من فرد إلى آخر، وكذلك تختلف قدراتهم على تحمل مواقف الفشل والإحباط، كما تختلف أشكال الإحباط نفسها.

مراعاة الفروق الفردية:

التربية الحديثة تراعي الفروق الفردية القائمة بين الأفراد، تلك التي تبدو في القدرات الجسمية والعقلية والاستعدادات والميول والسمات والاهتمامات والخبرات والمعارف على معلم التربية الحديثة أن يراعى هذه العوامل في جميع الحالات

وبخاصة مع الحالات أصحاب المشكلات. وعلى سبيل المثال لا يمكن أن نتوقع أن جميع أطفال المدرسة سوف يبدون حماساً واحداً بالنسبة لجميع المواد الدراسية. الدافعية لإنجاز العمل المدرسي لن تكون واحدة عند جميع الطلاب في جميع المواد وفي جميع المواقف. ومن الجدير بالملاحظة أن هذه الدافعية وتلك الاهتمامات يمكن تكوينها في الطالب حين تفتر همته بوسائل التشجيع والإثابة أو التعزيز أو الضغط. ويمكن تحقيق التلاؤم إذا عرفنا ظروف الطفل المنزلية وعرفنا بناء شخصيته ومكوناتها وعناصرها وقدراته العامة والخاصة، بحيث تتفق البرامج المدرسية مع هذه الظروف وتلك المتغيرات أو على القليل لا تزيد حالة الطالب سوءاً. التعلم الجيد في حد ذاته قد يكون نوعاً من الوقاية من الاضطرابات النفسية مثله في ذلك مثل «العمل» الجيد والمناسب يعد بمثابة علاج نفسي. وهناك ضرب من ضروب العلاج النفسي الحديث يتم عن طريق العمل، حيث يجد الفرد فيه فرصة للتعبير عن ذاته وتحقيقها وإثبات وجوده والشعور بالثقة في ذاته، وحيث يمتص العمل فائض الطاقة والوقت ويسمح بخروج الانفعالات الحبيسة في أعماق الذات.

إذا راعت المدرسة هذه الظروف، أمكن تحقيق تكيف الطالب الدراسي والنفسي، وكذلك أمكن تحسين اتجاهاته العقلية نحو المدرسة[١]. وتلعب مهارات المعلم في التدريس دوراً هاماً في تحقيق هذه الغاية: أما الحالات الصعبة من الطلاب، فقد تحتاج إلى قيام الأخصائي النفسي بتحويلها إلى الطبيب العقلي أو إلى العيادة النفسية. بل إن التربية الحديثة تسهم في تحقيق تكيف الفرد العام. وتستطيع المدرسة أن تقدم كثيراً من العون لأولئك الذين يعانون من الأمراض أو من المعوقات. ومن الجدير بالملاحظة أن بعض سلوكيات الأطفال قد تكون ناجمة عن العجز الفيزيقي أو الضعف الفيزيقي Physiological deficiency مثل انخفاض معدلات الأيض أو الهدم والبناء في الجسم أي التمثيل الغذائي Low basal metabolic rate.

تعد التربية بعض معلميها للتخصص للتدريس لهذه الفئات الخاصة من أصحاب الضعف البصري أو السمعي Visual and auditory defects وضعاف العقل والمضطربين

(١) عبد الرحمن العيسوي، دراسات في علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، ١٩٩٠ م.

انفعالياً أو نفسياً، وذلك بقصد تعديل البرامج الدراسية لكي تتلاءم مع ظروف هؤلاء وحاجاتهم.

ما هي واجبات المدرسة الحديثة حيال نمو الطفل؟

لدراسة النمو أهمية خاصة لمعلم التربية الحديثة من حيث مراحل نمو الكائن البشري وخصائص كل مرحلة. والمعروف أن النمو وهو سلسلة من التغيرات التي تطرأ على الكائن الحي تحدث في الجوانب الآتية من شخصية الفرد:

١ ـ النمو الجسمي.
٢ ـ النمو العقلي أو المعرفي.
٣ ـ النمو النفسي أو الانفعالي.
٤ ـ النمو الاجتماعي.
٥ ـ النمو الروحي.
٦ ـ النمو الأخلاقي.

وتهتم التربية بإعداد محتويات المناهج الصالحة لكل مرحلة من مراحل النمو وحاجاتها. يتم دراسة النمو أو تتبعه بالمنهج الطولي، وفيه يتتبع الباحث مجموعة بعينها من الأطفال مثلاً منذ الصغر ويعاود قياس ما يرغب في قياسه في ذات المجموعة كل فترة من الزمن أي الاعتماد على نفس العينة والبحث عنها وإجراء التجارب عليها، وأما أن ندرس النمو ومراحله عن طريق المنهج المستعرض Cross-sectional studies.

وفي هذا المنهج يأخذ الباحث عينات من الأعمار المختلفة في وقت إجراء الدراسة ويدرسها ويقارن بين نتائج الأعمار المختلفة ليعرف تأثير عامل السن على نمو الأطفال.

وعن هذا الطريق نحصل على معلومات دقيقة عن نمو الطفل. من ذلك تطبيق عدد من الاختبارات على أطفال المدارس في كل المراحل في وقت واحد ثم تقوم بحساب المتوسطات الحسابية لكل مرحلة تعليمية وعمل المنحنيات المعبرة عن هذه

المتوسطات، وعقد المقارنات بينها وإيجاد الفروق بين كل مجموعة والمجموعات الأخرى ثم حساب دلالة أو جوهرية هذا الفرق بالطرق الإحصائية كاستخدام مقياس «ت» لدلالة الفرق بين كل متوسطين من ذلك قياس ذكاء الطفل مثلاً كل سنة أو كل ستة شهور لمعرفة مسار النمو وعما إذا كان يتقدم أم يتأخر أم يظل كما هو.

الأهداف التربوية والعلمية والعلاجية لدراسة النمو البشري:

١ ـ أهداف تربوية Educational Aims حيث أن معرفة خصائص النمو في كل مرحلة تساعد على توفير أنواع النشاط الجسمي والعقلي والاجتماعي التي تتناسب وقدرات الفرد، وعلى ذلك فلا يعقل أن تطلب من طفل السادسة ما تطلبه من الراشد الكبير، ذلك لأن تكليف الطفل القيام بأعباء تفوق قدراته الطبيعية من شأنه أن يشعره بالفشل والإحباط Frustration ويولد عنده الشعور باليأس والنقص Inferiority وبالمثل فإذا عرفنا أن من خصائص النمو في مرحلة المراهقة مثلاً ميل المراهقين نحو النشاط التعاوني والعمل الجماعي، فإننا نسعى لتوفير مثل هذه الأنشطة في المدارس والأندية وجماعات الكشافة والشبيبة وفي الأسرة وغير ذلك من المجالات.

٢ ـ أهداف علاجية Therapeutic Aims تنتج عن معرفتنا بالميول الطبيعية والنزعات الشاذة في كل مرحلة؛ فمن المعروف أن ما هو طبيعي في مرحلة قد يعد شاذاً في مرحلة أخرى، فالطفل إذا تبول تبولاً لا إرادياً في عامه الأول لا يعد شذوذاً ومن ثم لا يدعو إلى شعور الآباء بالقلق، أما إذا استمر الطفل في ذلك حتى سن السادسة مثلاً اعتبر ذلك غير طبيعي، ووجه أنظارنا إلى ضرورة توفير العناية اللازمة للطفل لمساعدته للتخلص من مثل هذه العادة. وغني عن البيان أن المعرفة بجميع العوامل التي تؤثر في سلامة النمو وسرعته تفيد في الوقاية من الإصابة بكثير من الاضطرابات، كما تفيد في تقديم العلاج therapy.

٣ ـ أهداف علمية بحتة، حيث تفيدنا دراسة مراحل النمو المختلفة في معرفة الصفات الوراثية Inherited characteristics التي يولد الفرد مزوداً بها، وتلك الصفات المكتسبة من البيئة، ونحن نحصل على مثل هذه المعرفة عن طريق مقارنة أطفال من بيئات

مختلفة وأجناس مختلفة ومن أعمار مختلفة، فما يوجد عند جميع الأطفال الذين ينحدرون من بيئات اجتماعية وجغرافية مختلفة فهو وراثي فطري، وما يوجد عند أبناء بعض البيئات ولا يوجد عند غيرهم فلا شك أنه مكتسب Acquired بالخبرة والتعلم. وعلى هذا النحو يمكن تحديد الصفات الوراثية والصفات المكتسبة. وعن هذا الطريق أيضاً يمكن تحديد الأعمار التي تظهر وتنضج فيها قدرات الطفل الحركية والعقلية المختلفة(١).

(١) عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجية النمو، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان ١٩٨٤.

الفصل الخامس

إستخدام القياس النفسي والعقلي في الحقل التربوي

- توزيع الذكاء بين السكان.
- ما هي العلاقة بين الذكاء والسلوك.
- مجالات القياس التربوي والنفسي.
- مشروعية استخدام الاختبارات في البيئة العربية.
- تأثير اضطرابات المعلم العصابية على الصحة العقلية لتلاميذه.
- كيف يدرك الإنسان العالم المحيط به؟

لقد درس أرنولد جيزل (١٩٤٠) Arnold Gesell درس السلوك ونموه، ووضع معايير للسلوك في مراحل النمو الأولى للأطفال. وكان الآباء يشعرون بالقلق عند مقارنة نمو أبنائهم في الكلام أو المشي أو الوزن مثلاً بالمعايير التي وضعها جيزل، ولكن الحقيقة أنه لا مبرر للإزعاج وذلك لأن هذه المعايير إن هي إلا متوسطات عامة وليس من الضروري أن تنطبق على كل الأطفال. يضاف إلى ذلك أن هناك تبايناً في السن التي يصل فيها كل طفل إلى حد معين من النمو، فالأطفال ليسوا جميعاً نسخة واحدة، وإنما هناك اختلافات عديدة Irregularities ولقد درس أولسون Olson (١٩٥٩) بعض مظاهر النمو الفيزيقيـة. والعقلية كالذكاء والقدرة على القراءة والطول والوزن وقوة قبضة اليد ونمو الأسنان وتكوين عظام الرسغ Carpal assification ووجد أن منحى النمو في المظاهر المختلفة متشابه عند الطفل، وخلص من ذلك إلى القول بأن النمو عملية موحدة Unitary process في ظل البيئة المؤاتية، فإن التعاليم التربوية الضاغطة للتعجيل بالنمو قليلة النفع على شرط توفر فرص للطفل لكي يختار بنفسه ما يناسبه.

ولقد وضع هافيجورست Havighurst (١٩٥٣ م) بعض واجبات النمو أو متطلباته Developmenal tasks التي يفترض أنها تجابه الإنسان في مراحل مختلفة من حياته في المجتمع باعتباره عضوا دينامياً فاعلاً في مجتمع معين وكانت هذه الواجبات هي ما يلي:

١ ـ تعلم كيفية العناية بالجسم.

٢ ـ تعلم كيفية استخدام الإنسان لجسمه بصورة فعالة.

٣ ـ تعلم التعامل الجيد مع زملاء العمر بشكل إيجابي بناء في ضوء التفاعل الاجتماعي.

٤ ـ تعلم القيام بالدور الاجتماعي الذكرى أو الأنثوي المناسب.

٥ ـ إكتساب نسق من القيم الأخلاقية كمرشد لسلوكه.

٦ ـ إكتساب الاستقلال الشخصي عن سيطرة الآخرين.

٧ ـ تعلم الاتجاهات الاجتماعية الملائمة نحو المؤسسات والجماعات الأجتماعية.

ويشمل ذلك الاتجاه نحو الأسرة ونحو الوطن والمدرسة وما إلى ذلك. التربية، «وهي صانعة الأجيال»، تعد تلاميذها للحياة خارجها بتدريبهم على القيام بالأدوار الاجتماعية والوفاء بالتوقعات الاجتماعية منهم.

ولقد وضع بياجيه Piaget (١٩٢٨ م) مجموعة من المشكلات أمام التلاميذ تلك التي تتطلب منهم إصدار أحكام حيالها لأطفال في مراحل عمريه مختلفة بقصد الوصول إلى بعض الحقائق حول النضج Maturation وخاصة العمليات المعرفية Cognitive functions والسن التي يتوقع أن يصل فيها الطفل لدرجة معينة من الكفاءة.

مثل هذه الدارسات، وغيرها تعكس الطبيعة الفريدة للنمو الإنساني تلك الخاصية التي تجعل النمو لا يختلف من فرد إلى آخر وحسب، وإنما يختلف في ذات الفرد الواحد باختلاف السمات أو القدرات، كالكرم والشجاعة والانطواء والانبساط والإقدام والتعاون والطاعة والمودة وما إلى ذلك من السمات التي لا يسير النمو فيها بمعدل واحد أو سرعة واحدة. بل إن علماء النمو يشجعون أن يختلف الأطفال فيما بينهم عن أن يفرضوا عليهم أن يكونوا جميعاً صورة واحدة أو نسخة واحدة. لا تسعى التربية لجعل جميع الدارسين نموذجاً واحداً أو قالباً واحد[1] The same mold وتستهدف التربية نمو الطفل، ولكن وفقاً «لمعدلاته هو» وعالمه هو دون فرض شكل عام على جميع الأطفال.

من بين أهداف التربية الحديثة معالجة حالات الضعف بين طلابها بفتح فصول خاصة لهم أو تأسيس نوع من التعليم الخاص أو التربية الفكرية، فالمدرسة الحديثة لا تعلم فقط، ولكن تعالج أيضاً School treatment فهناك فصول خاصة للجماعات الخاصة Special classes for special groups of children.

---

(1) Guilford, P. 270.

هناك مبدأ عمومية التعليم ومجانيته والزاميته، بمعنى أن يكون تعليماً عاماً لكل الأطفال في المجتمع، وأن يكون مجانياً، وأن يكون إلزامياً أو إجبارياً universal, free, compulsory تقديم نفس التعليم لكل الأطفال من أجل تحقيق الديمقراطية. ولكن تنوع التعليم وإعطاء كل طفل ما يناسبه وما يتفق مع قدراته وما يستفيد منه لا ينال من مبادىء الديمقراطية في الحق والعدل والمساواة وتكافؤ الفرص والحقوق والواجبات. ولا يؤدي تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص لخلق جيل نسخة واحدة أو وصول جميع أفراد المجتمع إلى درجة واحدة من التعليم. وإنما تكافؤ الفرص يكمن في كون نقطة البداية واحدة وفتح فرص متساوية أمام الجميع لا فرق بين الغنى والفقير، ولكن لكل منهم أن يسير في مراحل التعليم حسبما تمكنه قدراته الطبيعية فقط. وإلا طالبنا التربية أن تحيل البلهاء إلى عباقرة أو الأقزام إلى عمالقة وأن نصنع من المكفوفين «طيارين مهرة».

حقيقة لا يمكن إنكارها أن هناك سريعي التعليم وبطيء التعلم، فهناك بعض الأطفال يستغرقون وقتاً أطول لتعلم القراءة والكتابة عن غيرهم، الأمر الذي يؤدي إلى تعطيل انتقالهم إلى الصفوف الأعلى Non promotion ولذلك يتم فتح فصول خاصة لطوائف الضعف العقلي المختلفة Idiot, imbecile and moron.

أما فئة الغبي العادي وهي التي تتراوح نسبة ذكاء أصحابها من ٧٠ ـ ٩٠ نسبة ذكاء، فقد يستطيعون الاستفادة من التعليم العادي، وإن كانوا يجدون صعوبة في اللحاق بزملائهم، ولذلك يلزم إعطائهم مساعدات إضافية. وفي الغالب تطبق اختبارات الذكاء عليهم.

توزيع الذكاء بين السكان

والآن ينبغي أن نشير إلى الكيفية التي ينتشر بها الذكاء بين سكان المجتمع. يفترض علماء النفس الذين يصححون اختبارات لقياس الذكاء أنه ينتشر بين الناس حسب منحنى التوزيع الاعتدالي The normal curve ومعنى ذلك أن الذكاء موزع بحيث تصبح غالبية الناس متوسطى الذكاء، بينما قلة تمتلك ذكاء عالياً، وقلة أخرى تمتلك ذكاء منخفضاً. ويفترضون أن الذكاء يتوزع توزيعاً اعتدالياً كالشأن في الصفات

الأخرى مثل الطول أو الوزن والمفروض أن نحصل على مثل هذا التوزيع الاعتدالي للذكاء إذا طبقنا اختباراً معيناً من اختبارات الذكاء على مجموعة كبيرة من السكان. ويشبه منحنى التوزيع الاعتدالي الناقوس[1]، حيث توجد الأغلبية من الأفراد في منطقة الوسط ويوجد أقلية على طرفي التوزيع، قلة ممتازة في الذكاء، وقلة ضعيفة العقل.

ويمكن وصف مستويات الذكاء على أساس نسبة الذكاء (IQ) التي يحصل عليها الأفراد على النحو الآتي:

الفئة	نسبة الذكاء
فئة متوسطي الذكاء أو الأشخاص العاديين (تشمل ٥٠٪ من السكان)	(٩٠ ـ ١١٠)
فئة ممتازي الذكاء	(١١٠ ـ ١٢٠)
فئة أصحاب الذكاء الممتاز جداً	(١٢٠ ـ ١٣٠)
فئة أصحاب الذكاء القريب من العبقرية	(١٣٠ ـ ١٤٠)
فئة العباقرة (تشمل أقل من ١٪ من السكان)	(١٤٠ ـ ١٨٠)
فئة الأغبياء العاديين	(٨٠ ـ ٩٠)
فئة ضعاف العقول	(٧٠ ـ ٨٠)

أما الذين يقل ذكاؤهم عن ٧٠ فهم البلهاء morons، أما الذين تتراوح نسبة ذكاؤهم بين (٢٠ ـ ٥٠) فانهم يعرفون بطائفة المعتوهين Imbeciles أما الشخص الذي يقل ذكاؤه عن (٢٠) فيعرف بالأهبل Idiot.

وهناك حوالي ٣٪ من مجموع السكان يمتلكون نسبة ذكاء (IQ) أقل من ٧٠ ويعرفون بضعاف العقول. أما الأشخاص الذين يملكون نسبة قدرها ٧٠ فإنهم

(١) طالع مشكوراً خصائص منحنى التوزيع الاعتدالي في كتب الإحصاء ومنها كتاب الإحصاء السيكولوجي التطبيقي للدكتور/عبد الرحمن العيسوي لمعرفة ما هي خصائص التوزيع الاعتدالي؟.

يستطيعون أن يسلكوا طريقهم في الحياة، ولكن في الغالب يوضع هؤلاء في مؤسسات لرعايتهم.

وكثيراً ما يصنف ضعاف العقول على أساس السبب الذي أدى إلى ضعفهم. فهناك طائفة ضعفاء العقول الذين يرجع ضعفهم إلى حوادث أو أمراض عرقلت نموهم، ويعرف ضعفهم بالضعف العقلي الثانوي، وهناك طائفة أخرى يعرف ضعفها العقلي بالضعف العقلي الأولي، ويرجع ضعفهم إلى عوامل تكوينية عضوية[1].

وتستهدف مدارس ومؤسسات رعاية ضعاف العقول تدريب المريض على اتقان المهارات الاجتماعية التي تساعده على رعاية نفسه. أما الأشخاص الذين لا يقاسون من حالات حادة فإنهم يتدربون على بعض المهن التي تساعدهم في الحصول على وظيفة في المجتمع. وفي الحالات البسيطة من الضعف العقلي كثيراً ما تنجح المدرسة في إعادة الفرد إلى الحياة النافعة في المجتمع بعد تدريبه على الأعمال البسيطة التي تتفق وما لديه من ذكاء وقدرات. ويميل بعض علماء النفس إلى التمييز بين الضعف Mental Deficiency وبين التأخر العقلي mental Retardation، فالضعف العقلي يشير إلى حالة ضعف عقلي حقيقية، ناتجة عن عوامل وراثية أو أمراض أو إصابات. أما التأخر العقلي فإنه يشير إلى فشل الفرد في الانتفاع بقدراته العقلية، أو فشله في التعبير عنها، وذلك نتيجة لانعدام فرص التعليم أو لوجود صعوبات انفعالية أي مشكلات نفسية تعوق انطلاق الفرد، على ذلك فالشخص المتأخر عقلياً بهذا المعنى يستطيع أن يتحسن إذا حلت مشاكله وإذا وضع في بيئة مشجعة وخلاقة ونال تربية جيدة وتغذية جيدة.

ما هي العلاقة بين الذكاء والسلوك؟

وهنا يروق لنا أن نتساءل: هل يتأثر سلوك الفرد بذكائه؟ أو بعبارة أخرى هل يتأثر مستوى آداء الفرد الحقيقي بالدرجة التي يحصل عليها على اختبار من اختبارات الذكاء؟ نستطيع أن نلقي بعض الضوء على هذه المشكلة بمقارنة سلوك ضعاف العقول

---

(١) عبد الرحمن العيسوي، علم النفس في الحياة المعاصرة، دار المعارف بمصر، ١٩٨٥ م.

والأذكياء جداً من الناس، فقد رأينا أن الشخص ضعيف العقل لا يستطيع أن يرعى شؤون نفسه في الحياة اليومية فهو يحتاج إلى من يرعاه ولا يستطيع أن يدير شؤون نفسه إلا إذا تلقى تدريباً لمدد طويلة. فيقال أن الشخص الذي تصل نسبة ذكائه إلى (٤٠) لا يستطيع أن يقوم إلا بالأعمال البسيطة مثل شحن السفن وغسل الملابس وكيها. أما الذي تصل نسبة ذكائه إلى ٥٠ فيستطيع أن يعمل بعض الرسومات البدائية، وبعض أعمال النجارة الخفيفة، والأعمال المنزلية. أما الرجل الذي يصل ذكاؤه إلى (٦٠) فيستطيع أن يقوم بأعمال مثل إصلاح الأثاث، دهان لعب الأطفال، وجمع الخضروات من الحقول. أما الذي يصل ذكاؤه إلى (٧٠) فيستطيع أن يقوم بأعمال مثل أعمال المزارع. وأصحاب نسبة الذكاء التي تتراوح ما بين (٥٠ و ٢٠) لا يستطيعون القيام بأي عمل دون إشراف مباشر. ومن الممكن تدريبهم على حماية أنفسهم من الأخطار وعلى القيام ببعض الأعمال الروتينية البسيطة. أما الأشخاص الذين يقل ذكاؤهم عن العشرين فلا يستطيعون حماية أنفسهم ولا يستطيعون التعبير اللغوي، ولا يمكنهم القيام بأي عمل مهني. أما سلوك الأذكياء أو الموهوبين Gifted people فيختلف اختلافاً جوهرياً عن سلوك الأغبياء. وهناك بعض الدراسات التي استهدفت جمع مادة عن أعمال عظماء التاريخ في العصور الماضية ومقارنة سلوكهم بسلوك الموهوبين في العصر الحديث حتى يمكن تقدير نسبة ذكاء هؤلاء الذين عاشوا في عصور سبقت ظهور اختبارات الذكاء.

فعلى سبيل المثال، يقدر ذكاء جون ستيوارت مل Mill بـ (١٩٠) نسبة ذكاء، ففي سن الثالثة بدأ Mill دراسة التراث اليوناني، وفي سن السبع سنوات قرأ مصنفات أفلاطون بلغة أفلاطون نفسه، وبدأ في تعلم اللاتينية في سن الثمانية سنوات، وفي نفس هذا السن بدأ في دراسة الهندسة والجبر، ولقد كتب تاريخ روما وهو في سن الست سنوات وفي سن الثانية عشر بدأ يساهم في إعداد البروفات الخاصة بكتاب أبيه عن تاريخ هند.

يقبل مجتمع كالمجتمع الأمريكي مساعدة المعوقين على أن هذه المساعدة ديمقراطية عن إقامة أقسام خاصة للمتقدمين أو المتفوقين أكاديميا أو الموهوبين Talented. ترفض التربية الأمريكية خلق طبقة من الخاصة الممتازين عقلياً وحدهم An intellectual elite ولكنها تهتم بسريعي التعليم وتوفر لهم ما يتحدى ذكاءهم ويقدحه،

على اعتبار أن هؤلاء الموهوبين سوف يخدمون المجتمع وثقافته.

وفي معظم الأنظمة التربوية، يوجد ما يعرف باسم مدارس التعليم الخاص أو التعليم الخاص Special education حيث تتلاءم الحياة التعليمية مع الأطفال الشواذ أو الطفل الفريد Exceptional children ليس فقط للشواذ عقلياً وفيزيقياً، ولكن أيضاً لأصحاب الأمراض النفسية أي العصابية Neurotics والمضطربين انفعالياً وعقلياً. يجب أن تتكيف الأساليب التربوية مع الظروف الصحية للأطفال، وأن تراعي المرضى والمضطربين كما تراعي العجزة والمعوقين والمتفوقين. ومن المأمول أن يتحول كل التعليم إلى تعليم خاص بمعنى تشجيع فردية التعليم وتوفير الرعاية الفردية لكل طفل على حدة، بدلاً من الاكتفاء بالتعليم الذي يعالج أخطاء التعليم الساب Remedial أي مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أو جعل التعليم «فردياً» Individualized.

- استخدام القياس النفسي في التربية:

هناك كثير من الأنشطة المشتركة بين علم النفس والتربية، ولكن ينفرد علم النفس التربوي بممارسة القياس النفسي والعقلي والتربوي، وذلك لقياس القدرات العقلية أو المعرفية والسمات الانفعالية والسلوك الاجتماعي إلى جانب الاتجاهات والميول والاستعدادات وكل عناصر الشخصية وكل مظاهر السلوك بما في ذلك سلوك التحصيل والإنجاز.

وينفرد علم النفس بعمليات بناء أو تصميم أو وضع الاختبارات والمقاييس وتطبيقها أو استعمالها، وتفسير نتائجها وتصحيح الاختبارات وتستخدم هذه المقاييس في الحقل التربوي من أجل التنبؤ بالسلوك في المستقبل ومن أجل التشخيص أي معرفة كم وكيف الاضطراب الذي يعاني منه الطفل، وكذلك تستخدم الاختبارات والمقاييس النفسية لأغراض البحث العلمي في الحقل التربوي. ويمدنا القياس بالأحكام الكمية والموضوعية الدقيقة التي يمكن الثقة فيها، ومن ثم إصدار قرارات خاسمة ومصيرية في حياة الطفل بناء عليها. وذلك لأن هذه الاختبارات لا تستعمل إلا بعد توفر سمات «المقياس الجيد» فيها من حيث الصدق والثبات والموضوعية والدقة والتقنين وإيجاد معايير لتفسير الدرجات التي يحصل عليها الأفراد أي بعد تجربتها للثقة فيما تعطيه من معطيات.

مجالات القياس التربوي والنفسي

تطبق الاختبارات العقلية والنفسية والتربوية والتحصيلية في كثير من المجالات في الوقت الحاضر، بقصد تحليل قدرات الفرد ومواهبه واستعداداته وميوله ومباراته وسماته والتعرف على جوانب شخصيته المختلفة[1].

المجال التربوي:

ففي المجال التربوي تطبق لخدمة التوجيه التربوي، حيث تقاس قدرات التلاميذ وميولهم واستعداداتهم الدراسية المختلفة، وعلى أساس منها يمكن للإدارة التعليمية أن توزعهم على أنواع التعليم التي تتناسب وقدراتهم واستعداداتهم وميولهم وذكائهم العام.

وبذلك يمكن وضع التلميذ المناسب في الدراسة المناسبة. ولا يخفى ما لإتباع هذا الأسلوب من فوائد جمة تعود على الفرد وعلى الجماعة على حد سواء. فبالنسبة للفرد الذي يوضع في الدراسة التي يهواها والتي تمكنه قدراته من النجاح فيها وإحراز التقدم، لا شك أن هذا يوفر عليه الكثير من الوقت والجهد الذي يفقده إذا وضع في مكان دراسي يفشل فيه بعد مضى عدة سنوات من عمره. كذلك فإن وضع التلميذ المناسب في المكان المناسب على أساس علمي وموضوعي يؤدي، ولا شك، إلى حسن تكيف التلميذ وشعوره بالرضا والسعادة، فيرضى عن نفسه وعن المجتمع المحيط به. والرضا عن النفس أساس الرضا على الغير. ومن شأن ذلك أن يجنبه أيضاً الشعور بالفشل والإحباط، والمعروف أن خبرات الفشل والإحباط قد تقود إلى العدوان أو القلق أو الانسحاب والانزواء والانطواء على الذات وفقدان الثقة في الذات. فالتلميذ الذي يفشل في دراسته قد يلجأ إلى العدوان والعنف لإيجاد متنفس لرغباته المكبوتة، ولإثبات ذاته في مجال آخر غير المجال العلمي الذي فشل فيه. ويؤدي ذلك إلى أن يفقد المجتمع عضواً قد يكون صالحاً إذا ما وجه التوجيه السليم. فضلاً عن الفاقد التربوي من جراء وضع الطالب في غير موضعه السليم.

والمعروف أن الآباء كثيراً ما يزجون بأبنائهم في دراسات لا تتفق وكم وكيف ما يمتلكون من قدرات واستعدادات طبيعية فتكون النتيجة الفشل. ونحن نعرف أن بعض

---

(١) جدير بالإشارة أن يذكر المؤلف بكل معاني العرفان أستاذه الدكتور محمد نسيم رأفت الذي أوفده في بعثة لإنجلترا للحصول على الدكتوراه في الاختبارات التحصيلية.

الآباء يريدون أن يحققوا آمالهم الشخصية عن طريق أبنائهم، فالأب الذي كان تواقاً إلى دخول الكلية الفنية العسكرية مثلاً وعجز عن ذلك يزج بابنه الذي يملك ميولاً أدبية إلى هذا المجال العسكري. كذلك فالمعروف أن العوامل الاقتصادية وشهرة بعض المهن تدفع الآباء إلى الزج بأبنائهم في المهن التي يعتقد أنها تدر كثيراً من الربح أو الشهرة، في حين أن العبرة ليست بنوع الوظيفة التي يمارسها الفرد، وإنما بمقدار رضاه عنها وإعجابه بها وإحساسه بالسعادة والمتعة من مزاولتها، وإحرازه التقدم فيها. والعبرة أيضاً من الناحية السيكولوجية ليست بمقدار الكسب، وإنما بتحقيق التكامل في الشخصية.

ويلعب القياس التربوي والنفسي دوراً هاماً في الحياة المدرسية اليومية إلى جانب ذلك الدور الذي يلعبه في الإدارة التعليمية التي تتولى تقسيم التلاميذ وتوزيعهم إلى أنواع التعليم المختلفة، العام والفني والزراعي والتجاري والنسوي وما إلى ذلك. فالمعلم يستطيع أن يطبق كثيراً من الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية المختلفة بحيث يمكنه تقسيم تلاميذه إلى مجموعات متجانسة، من حيث ما يملكون من ذكاء أو قدرات خاصة، وبحيث يمكنه تطبيق طرق مختلفة من طرق التدريس تتناسب كل طريقة مع مستوى كل مجموعة.

ما الذي يحدث بالضبط عندما نضع أطفالاً من أصحاب القدرات المختلفة في حجرة دراسية واحدة؟

هناك نتائج مختلفة قد تترتب على ذلك، منها ما يهم التلميذ نفسه، ومنها ما يهم الإدارة التعليميـــة والمعلم. فبالنسبة للتلميذ نفسه، إذا كان هذا التلميذ ذا ذكاء ضعيف ووضع في وسط مجموعة مرتفعة الذكاء، فإنه ولا شك سوف يشعر بينهم بالنقص والضعف والعجز. وبحكم إمكانياته المحدودة في التحصيل، فإن زملاءه سوف يسبقونه ويتفوقون عليه ويعجز هو عن اللحاق بهم مهما بذل من جهد وطاقة، ولذلك يشعر بالفشل والإحباط، ويظل يلهث أنفاسه في سباق مرير معهم طوال العام الدراسي فيكره الدرس والمدرسة.

هذا بالنسبة للتلميذ الضعيف الذي يوضع في وسط مجموعة مرتفعة الذكاء، أما

إذا كان العكس أي إذا وضع تلميذ لامع الذكاء في وسط مجموعة ضعيفة الذكاء، فما الذي يحتمل أن يحدث؟

لا شك أن مثل هذا التلميذ الذكي ربما يشعر بالتعالي والتسامي على زملائه، وربما يشعر بالغرور والعظمة ويأخذه الكبرياء. ومن الناحية التعليمية، فبحكم انخفاض مستوى الدروس عن مستواه أو بحكم ما يضطر إليه المعلم من تكرار الدروس، فإن هذا التلميذ قد يصيبه الملل، ويفقد الاهتمام بالعملية التعليمية، وتفتر همته ورغبته فيها، فينصرف إلى مناشط أخرى غير الدراسة.

وبالنسبة للمعلم، فإن وجود مجموعة غير متجانسة في قدراتها يجعله يواجه صعوبة في التوفيق بين رغبات ومطالب التدريس للأذكياء وضعاف الذكاء. فيضطر إلى أن يكرر نفسه وهكذا. ونستطيع أن نتبين أن التوجيه التربوي السليم القائم على أساس استخدام المقاييس الموضوعية السليمة يساعد في تحقيق أكبر قدر من العائد لما يبذل في العمليات التربوية في المجتمع من جهد ومال. والمفروض في التربية الحديثة إنها استثمار لا مجرد خدمات تؤدي لأفراد المجتمع دون انتظار أي عائد. ولكن يجب أن تؤدي العمليات التربوية في المجتمع إلى تخريج المواطن الصالح للمعيشة في هذا المجتمع، والذي يضيف إلى عجلة الإنتاج القومي ويسهم في بناء المجتمع. كذلك يستخدم القياس التربوي والنفسي في هذا الميدان أيضاً للتأكد من تقويم أعمال التلاميذ وتحصيلهم، ولمعرفة أثر أساليب التدريس وطرقه المختلفة التي يطبقها المدرس. فقد يطبق طريقتين من طرق التدريس ويرغب في معرفة أكثرهما فاعلية ونجاحاً، ولذلك يضطر إلى استخدام المقاييس التربوية الدقيقة. وقد يسعى لمعرفة العوامل التي تؤثر في تحصيل تلاميذته مثل الذكاء أو التكيف النفسي أو الاتزان الانفعالي أو الظروف الأسرية أو الظروف الصحية وما إلى ذلك. فيطبق الاختبارات النفسية ثم يوجد العلاقة بين كل من هذه العوامل وبين التحصيل[1].

---

(١) عبد الرحمن العيسوي، القياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية ـ ١٩٩١. وكذلك مؤلفه الإحصاء السيكولوجي التطبيقي.

تستخدم اختبارات الذكاء في الحقل التعليمي أكثر من غيرها من الاختبارات، ولذلك يلزم أن يلم بها وبأنواعها وبطرق تطبيقها وتصحيحها وتفسير درجاتها المعلم، وأخصائي علم النفس التربوي ورجال الإدارة التعليمية، وتستخدم اختبارات الذكاء، أما الجماعية منها أو الفردية في التطبيق Administration فإنها تقيس القدرات الفطرية Innate abilities. عن طريق قياس مدى استفادة كل طفل من الفرص التي أتيحت له للتعلم والاكتساب العادي والمألوف والمتوفر لمن هم في مثل سنه. على أن تكون هذه الاختبارات متحررة من عوامل الثقافة. ولكن ينبغي أن نلاحظ أن ما يتاح للطفل من فرص التعلم والاكتساب ليس واحداً بالنسبة لجميع الأطفال، كذلك يجب أن نتذكر بأن معدلات سرعة النمو ليست واحدة لدى جميع الأطفال أيضاً. على كل حال، يتم إيجاد العمر العقلي للطفل وهو المعبر عن مستواه في الآداء الذهني الذي يستطيع أن يصل إليه الطفل، وبقسمة هذا العمر العقلي mental age على العمر الزمني Chrondogical age وضرب الناتج في ١٠٠، نحصل على نسبة الذكاء الذي تظل ثابتة بالنسبة لمعظم الناس Intelligence quotient (IQ) وتصلح هذه النسبة لتصنيف التلاميذ وتوزيعهم على أنواع التعليم المختلفة، التي تتناسب مع ما لديهم من ذكاء وعلى أساس من الدرجات التي يحصل عليها الطالب يمكن أن نتوقع تحصيله في المستقبل.

وإلى جانب تطبيق اختبارات الذكاء في الحقل التعليمي، يستخدم أيضاً بعض اختبارات الاستعدادات Aptitude tests وذلك لقياس المعارف والمهارات المطلوبة للنجاح في بعض الموضوعات الدراسية المحددة أو المواد الدراسية، مثل اللغة الفرنسية أو الجبر أو الموسيقى أو عند الدخول في بعض المعاهد التي تعد لمهن معينة Vocations مثل معاهد السكرتارية أو معاهد الخدمة الاجتماعية أو معاهد الطيران أو الصحة العامة أو الأعمال التجارية أو الهندسية. ولا تطلب أسئلة الاستعدادات من الطالب معلومات أو حقائق لم يدرسها من قبل، وإنما تسأله عن أشياء يعرفها وتتطلب نفس القدر من القدرات للنجاح فيها. كقياس الاستعداد الرياضي أو الأدبي أو الاستعداد العملي والنظري أو الاستعداد اللغوي أو الاستعداد الميكانيكي.

وتطبق الاختبارات التحصيلية، مثلها مثل الاختبارات التي يضعها المعلم نفسه،

لقياس القدرات في المواد الدراسية التي تم دراستها في المدرسة، والفرق بين الاختبارات التحصيلية والامتحانات العادية التي يضعها المعلمون.

إن الاختبارات مقننة Stanardized، ومعنى ذلك أنه سبق تجربتها على عينات ممثلة وتم التأكد من صدقها وثباتها Reliability and validity وتم تقنين إجراءات التطبيق والتصحيح والتفسير وفقاً للمعايير الموضوعية للاختبار. وهناك معايير العمر لكل سن معينة درجاتها المتوقعة، وهناك معايير المستويات أو المراحل التعليمية. وتساعد مثل هذه الاختبارات المقننة على عقد المقارنات أكثر من الاختبارات التي هي من صنع المعلم وحده، من حيث أنها صادقة أي تقيس فعلاً ما وضعت من أجل قياسه فالاختبار المخصص لقياس القدرة التاريخية لا يقيس بدلاً منها الجغرافيا. كذلك فإن الاختبار الذي يتمتع بالثبات يعطي نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه على نفس الأفراد وتحت نفس الظروف على أنه ليس من الضروري أن يحصل جميع الطلاب على نفس قيمة المعيار، لأنه لم يزد عن كونه المتوسط الحسابي المنحدر من التطبيق على عدد كبير من الناس الذين يشبهوننا. ويعتبر المعيار مجرد مرشد قد تزيد أو تقل درجات الأفراد عنه (Age orgrade norms) وإن كنا يجب أن نلاحظ أن الدرجات التي يحصل عليها من الاختبارات التحصيلية عبارة عن مجموع الاستجابات الصائبة، وبذلك فإن الدرجة في حد ذاتها لا تحيطنا علماً بما يعرف الطالب وما لا يعرف من مفردات الاختبار أو من موضوعات المنهج، كذلك فإن من وجوه النقص في الاختبارات التحصيلية أنها تعطى تقديراً مقارناً فقط أي مقارنة الطفل بزملائه ولا تعطى قيمة مطلقة Absolute value.

وفي المجال التربوي أيضاً، تقاس الشخصية والعوامل الانفعالية باستخدام الاستبيانات أو الاختبارات الشخصية Personality Inventory, questionnaire وتتضمن عدداً من الأسئلة يجيب عليها المبحوث. وتستدعى هذه الأسئلة عملية الاستبطان Introspection أي تستدعى التأمل الذاتي أو وصف الذات أو ملاحظة الفرد لذاته ووصفها وإصدار أحكام حول ما يشعر به أو يعتمل في داخله، من أمثلة ذلك: هل أنت سعيد معظم الوقت نعم/ لا وتعطي كل استجابة قيمة حسبما يراها مؤلف الاختبار معبرة عن الصفة التي يقيسها. وتدور الأسئلة حول ما يبدو أن الإنسان يحبه أو يكرهه

أو يعبر عن رأيه أو اتجاهه، أو تعبر الأسئلة عن العناصر المكونة لسمة أو نمط من أنماط الشخصية مثل الانطواء أو الانبساط أو التسلط أو السيطرة Dominance أو العدوان أو التعاون أو بعض الأمور المتعلقة بالمدرسة كالدافعية Motivation.

في الحقل التربوي لا تستخدم اختبارات الشخصية بصفة روتينية كما هو الحال مع الاختبارات التحصيلية واختبارات القدرات والاستعدادات، وإنما تستخدم لأغراض التشخيص والأغراض الإكلينيكية وأغراض البحث العلمي.

مشروعية استخدام الاختبارات في البيئة العربية:

مثل هذه الاختبارات لا ينبغي استخدامها في البيئة العربية قبل أن يتم إعادة تقنينها على عينات عربية، أي التحقق من صدقها وثباتها ووضع معايير عربية لتفسير الدرجات التي يحصل عليها الطلاب في البيئات العربية. وهناك من يشك في مصداقية هذه الاختبارات، ولكن هذا الشك ليس له ما يبرره إذا تم تقنين هذه الاختبارات على عينات عربية كبيرة الحجم، تحت ظروف جيدة من الضبط التجريبي، والتحليل الإحصائي، وإذا تمت مقارنة درجة الفرد بالمعايير المستمدة من الجماعة التي يشبهها تماماً، من حيث السن والجنس والمستوى التعليمي والثقافي والاجتماعي والاقتصادي. إذا تم تعريبها بمعنى حذف الأمثلة الموجودة في البيئة الأوربية أو الأمريكية وتم استبدال هذه المفردات بمفردات تعالج أموراً عربية، من ذلك أننا لا نسأل الطالب عن عرض قاعدة تمثال الحرية الأمريكي، وإنما قد نسأله عن بعض العواصم العربية مثلاً أو إهرامات الجيزة أو أبو الهول أو الشهر العقاري أو الدفاع المدني. وإلى جانب هذه الأدوات القياسية يستخدم في الحقل التربوي أيضاً الاختبارات الإسقاطية Projective tests، وذلك لأغراض إكلينيكية وبحثية ولإلقاء بعض الأضواء على الاضطرابات السلوكية فمن هذه الاختبارات اختبار

يقـــع الحبـــر لـــرورشـــاخ Rorschanch Inkblot test وهـــو مـــن أشهـــر الاختبارات الإسقاطية، ومن أصعبها تطبيقاً، ويسمح هذا الاختبار للمبحوث لكي يسقط مشاعره وأفكاره واتجاهاته على أشكال بقع الحبر التي تقدم إليه. وهي بالطبع أشكال عديمة المعنى غير كاملة البناء أو التكوين أو التنظيم ومن ثم تسمح للمبحوث بأن يرى فيها ما يشاء. وهذه الرؤية تعكس انفعالاته ومشاعره وصراعاته وتوتراته. من بين الاختبارات الإسقاطية أيضاً اختبار T.A.T The themantic Apperception test ويتكون من عدد من البطاقات التي تحتوي، بدلاً من بقع الحبر صوراً لإناس كاملة البناء نسبياً ويعبر المبحوث عن تفسيره لما يقومون به من أعمال، ويصنف مشاعرهم ودوافعهم ويروى قصة عن كل صورة من الصور، ويحدد شخصياتهـا وإبطالها مثل هذه الاستجابات تعطينا صورة عن بناء شخصيته، وتوحى إلينا بنوع المعالجة الممكنة. من الوسائل الإسقاطية كذلك اختبارات تكملة الجمل، وتكملة القصص، والأصوات الخافتة.

ويهتم القياس في الوقت الحاضر بالعوامل الاجتماعية كتأثير الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها الطالب على تحصيله وعلى سلوكه والصعوبات التي يواجهها أطفال الطبقات العليا والدنيا في التكيف للمدرسة المعدة أساساً لإبناء الطبقة الوسطى، كذلك تتم دراسة الجماعات الصغيرة فيما يعرف باسم «المنهج السيسيومتري» ومعرفة المكانة التي يتمتع بها الفرد بين أقرانه، وكيفية تكوين الشلل أو الجماعات وتأثير جماعة الأنداد أو الأقران على الشاب، وتأثير القيادة الفردية والجماعية، مع دراسة عملية صناعة القرار. مثل هذه المعلومات يمكن الحصول عليها من خلال تطبيق مقاييس التقدير، وبذلك يمكن قياس أمور مثل المواطنة والتعاون والمحافظة وحب الاستطلاع، ويمكن أيضاً أخذ رأي المعلمين في سلوك الطالب، وعما إذا كان سلوكاً جيداً أو رديئاً، وكذلك يمكن الاستفادة بآراء زملاء الطالب. إذا حصلنا على مثل هذه المعلومات عن كل طالب عاماً بعد عام تراكم لدينا معلومات ذات قيمة في عملية التوجيه التربوي Educational Guidance وتكشف الدراسات السيسيوماترية عن بناء الجماعة الطلابية، وعن مدى تماسكها أو تفككها وعما إذا كانت جماعة واحدة أو عدة جماعات أو تكتلات أو أحزاب كما تكشف عن «الأقليات» وعن الأشخاص

البارزين أو المحبوبين أو النجوم وعن الأشخاص الهامشين أو المعزولين أو المنبوذين من قبل الجماعة، وبذلك نحصل على فكرة عن مدى تكيف طفل معين في وسط جماعة طلابية معينة والمنهج السيسيومتري كما استخدمه مبتكره مورينو Jacob Moreno سهل التطبيق إذ لا يتطلب من المعلم إلا أن يطلب من مجموعة من طلابه أن يحدد له كل واحد منهم اسم الطالب الذي يرغب في الجلوس بجواره أو الاشتراك معه في الاستذكار أو يتبادل معه الزيارات وهكذا. وفي العادة تفرغ هذه الرغبات في كشف كبير يحتوي على دوائر تمثل كل دائرة أحد الطلاب ويكتب في وسطها إسمه ويخرج من دائرته سهم يتجه إلى دائرة الزميل الذي يختاره لكي يجلس بجواره. ويعرف هذا الكشف باسم «السوسيوجرام» Sociogram ويستطيع المعلم أن يحقق رغبات الطلاب في كثير من المجالات وأن يحل مشاكل الطلاب المنبوذين أو المكروهين أو المنعزلين وأن يستفيد من «نجومية المحبوبين».

وتهتم التربية الحديثة بصحة الطفل العقلية Mental health ولقد وجد في بعض الدراسات الأمريكية أن هناك عشرة في المائة من الأطفال مضطربين انفعالياً لدرجة أن صحتهم العقلية الضعيفة تؤثر على تقدمهم المدرسي. وللأسف كان هؤلاء التلاميذ يعالجون عن طريق العقاب، ولكن أخيراً تغير الاتجاه وأصبح محاولة فهم ظروفهم والأسباب التي تؤدي إلى تأخرهم الدراسي واستخدام أساليب علاجية، ولكن هذه الأساليب حتى الآن ليست فعالة بدرجة كافية.

وتزايد عدد الأمراض العقلية يجعلنا ندعو إلى ضرورة بذل الجهد العلمي والتوسع فيه. ودائماً ما تتساءل السلطات التربوية عما إذا كان اضطرابات الأطفال النفسية والعقلية ترجع إلى أسباب وراثية، بمعنى انتقالها أو انتقال الاستعداد لها من الآباء والأجداد أم أنها ترجع لأسباب بيئية مكتسبة من جراء تفاعل الطالب واحتكاكه بالبيئة المادية والاجتماعية التي يعيش في وسطها[1] Genetic or environmental inftuences الحياة المدرسية بالطبع، قد تؤدي إلى تحسن الحالة العقلية للطفل وقد تجعلها أسوأ

(1) Guilford, p. 273.

مما كانت عليه. وفي الوضع المثالي يتعين أن تساعد المدرسة تلاميذها على التمتع بالصحة العقلية والنفسية الجيدة، وأن تكون آداة من أدوات تحقيق تكيف الطفل النفسي والعقلي والاجتماعي والمهني والتربوي... الخ.

تأثير اضطرابات المعلم العصابية على الصحة العقلية لتلاميذه:

ـ هل المعلم العصابي أي المصاب بالمرض النفسي يخلق طفلاً عصابياً أيضاً؟

لقد وجد أن المعلمين العصابيين لديهم أطفالاً عصابيين أكثر من المعلمين الأسوياء Normals وذلك من جراء التعامل العصابي مع تلاميذهم. ويشبه هذا الموقف الأم أو الأب العصابي في الغالب ما يكون أطفاله عصابيين أيضاً، حيث يسود نمط السلوك العصابي في جو المنزل. ذلك التعامل الذي يسود فيه القلق والتوتر والصراعات والتأزم والاكتئاب والمخاوف... الخ.

كذلك تعد خبرات الفشل والإحباط في المدرسة، سبباً من أسباب العصاب، ويتعين أن يتدرب الطالب على تحمل قدر من الفشل، لأن حياة الإنسان لا يمكن أن تخلو تماماً من مواقف الفشل والإحباط سواء في الجوانب الأكاديمية العلمية أو في الجوانب الاجتماعية والحياة لا تعطى الإنسان كل ما يطلبه متى وأينما وكيفما شاء.

لقد أدركت المدرسة الأوربية أهمية الصحة العقلية لطلابها، وقامت بتعيين أخصائي نفسي في كل مدرسة لعله يساعد في تحقيق التكيف بين التلاميذ ويوفر قدراً من الإرشاد والوقاية. والمأمول أن تأخذ مدارسنا العربية بهذا المبدأ، وأن تعين أخصائي نفسي في كل مدرسة على اختلاف مراحل التعليم، وذلك للقيام بمهام العلاج النفسي والإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي والمهني والتشخيص وفحص الحالات المحتاجة إلى الرعاية السيكولوجية والقيام بأعمال القياس والتقويم وما إلى ذلك. وقد اتخذت وزارة التربية والتعليم في مصر قراراً يقضي بتعيين أخصائي نفسي في كل مدرسة على مختلف المراحل التعليمية وذلك في عهد وزارة د. أحمد فتحي سرور.

أصبح المعلم الحديث ملماً بأمهات الفكر السيكلوجي كحيل الدفاع اللاشعورية Defense mechanisms وأعراض الأمراض النفسية والعقلية، وكذلك الحصر وبقية

الأعصبة النفسية كالاكتئاب والوسواس القهري وتوهم المرض والمخاوف الشاذة والهستريا والوهن أو الضعف، إلى جانب مشاعر العدوان والرغبة في الهروب والسرقة والغش والتأخر الدراسي وغير ذلك من الاضطرابات وأسبابها. وهناك محاولات لتحسين الظروف المؤدية إلى الصحة العقلية بين التلاميذ، وهناك محاولات لمعالجة من يعانون من الأمراض النفسية في المحيط المدرسي، وتحسين تصورهم عن أنفسهم أو إدراكهم لذواتهم، ذلك لأن فهم الذات والرضا عنها هو أساس فهم العالم الخارجي والرضا عنه. وذلك لأن الصحة العقلية أكثر أهمية حتى من النشاط الأكاديمي نفسه لأن الإنسان لا يغنية أن يكسب العالم، ويفقد نفسه أو يفقد عقله. وإن كانت هناك حالات تصلح لعلاجها تقديم برنامج أكاديمي مشجع، حيث يؤدي الشعور بالنجاح والتفوق الدراسي إلى الشعور بالثقة في الذات، ومن ثم التمتع بالصحة العقلية أو التكيف. ومعروف أنه من بين مناهج العلاج النفسي الحديث التي تتضمن العلاج بالتحليل النفسي والعلاج السلوكي والعلاج بالماء وبالموسيقى وبالفن التشكيلي والعلاج المتمركز حول المعالج والمتمركز حول المريض، والعلاج الجماعي والفردي والجشطالت، إلى جانب ذلك هناك العلاج بالعمل والعلاج بالكتب أو بالقراءة فالعمل وشغل الذهن في أمور نافعة أحد وسائل العلاج والوقاية من الأمراض النفسية. وإلى جانب النشاط الأكاديمي الذي قد يؤدي إلى الشفاء هناك الأنشطة المدرسية الأخرى الحرة والمنظمة التي يتضمنها المنهج الدراسي والتي قد تؤدي إلى الشفاء كممارسة الأنشطة الرياضية أو الثقافية أو الترويقية أو ممارسة الهوايات والأعمال التطوعية. وقد تساعد هذه الأنشطة وما تتضمنه من التسامي أو الإعلاء بدوافع الطفل وقواه إلى القنوات السامية العليا المقبولة والمستحسنة دينياً وخلقياً واجتماعياً، والتي تؤدي إلى تصريف فائض الطاقة وامتصاصها، والتي تقود إلى بناء شخصية الطالب وصقل مواهبه وتنمية حواسه ووجدانه ومشاعره.

والإعلاء أو التسامي من المجالات أو المنافذ التي تستطيع المدرسة أن تطبقها بجداره ـ وفاعلية بحكم ما لديها من إمكانات مادية وبشرية وبحكم ما يوجد بها من خبرات، وما يمكن أن يمارس بها من الأنشطة والهوايات والأعمال الخيرية والتطوعية والرياضية والكشفية وأعمال الجوالة وما إلى ذلك.

البيئة التربوية:

البيئة التربوية عبارة عن العالم الذي يعيش فيه التلميذ ويتأثر به ويؤثر فيه وتربطه به علاقة تفاعل أو أخذ وعطاء. تسقط البيئة قوى فيزيقية على حواس الإنسان Physical forces وذلك إلى جانب عناصر البيئة الاجتماعية المشكلة من المجموعات البشرية التي يتعامل معها، وما يوجد في المجتمع من القيم والعادات والتقاليد والمثل العليا والمبادىء والنظم والقواعد والقوانين والآداب والعلوم والفنون والتعليم. كل هذا يسقط على حواسه الداخلية والخارجية ويؤثر في نموه وفي شخصيته. وفي سلوكه إلى الحد الذي جعل علماء النفس يقررون أن الإنسان ابن البيئة والوراثة معاً أي أنه محصلة التفاعل بين مجموعة العوامل والمؤثرات البيئية ومجموعة العوامل والمؤثرات والاستعدادات الوراثية. ومن المعروف أن عملية الإدراك عملية انتقائية، فالإنسان لا يدرك كل ما يسقط على حواسه الداخلية والخارجية من مثيرات، وإنما ينتقى منها فقط ما يهتم به.

وتهتم المدرسة بتكوين المفاهيم أو التصورات Concept formation وتتضمن هذه العملية تصنيف الأشياء أو الأجزاء في فئات أو نماذج. ومعروف أن المفهوم أو التصور يختلف عن الشيء نفسه، كما أنه يختلف غن اللفظة المعبرة عنه، فكلمة «ديمقراطية» تحمل معاني متعددة بالنسبة للناس المختلفين. وإن كانت المصطلحات الفنية يوجد حولها اتفاق أكثر من الكلمات الأخرى. وتستهدف التربية بناء المفاهيم الصائبة في أذهان طلابها. لا بد من توفير قدر من الاتفاق على المفاهيم والتصورات وإلا صعب علينا الاتصال أو التواصل الفكري والعلمي والعاطفي. التربية، وإن كانت، تراعي الفروق الفردية إلا أنها في جوهرها آداة لحم ووصل وربط وترابط وتماسك وتوحيد بين أبناء المجتمع، فهي من وسائل الوحدة الوطنية والتماسك الاجتماعي وتعمل على القضاء على العزلة والانقسام والفرقة والتمزق والطائفية والتحزب وقيام التكتلات والأقليات المعزولة.

المفهوم عبارة عن استجابة عامة موحدة أو رد فعل عام لعدد متنوع من المثيرات. ومن هنا يتدرب المتعلم على إدراك جوانب الاتفاق والاختلاف. من ذلك أن ندرك أن حرف (Q) هو مهما تغيرت الصورة أو الطريقة التي يكتب بها، ولكن حذف شيء أو جزء

منه غير مسموح به. وهناك ما يعرف باسم تعميم المثير Stimulus generalization حيث نقبل قدراً من الاختلافات في المثيرات، ومع ذلك نعطي نفس الاستجابة. وبالطبع يمكن أن يقع الإنسان في كثير من الأخطاء، من ذلك القفز في الاستدلال والانتهاء إلى نتائج فاسدة أو الخطأ في التعميم من مقدمات لا تؤدي إلى النتائج.

الفصل السادس

طبيعة العملية التدريسية وواجباتها

ما هو مفهوم التدريس؟

طرائق التدريس.

ما هو مفهوم التدريس؟

يختلف هذا المعنى في أذهان المعلمين أنفسهم، فهناك من يعتبره عملية التلقين التي يقوم بها المعلم وإعطاء ألفاظ لتلاميذ يطلب منهم حفظها، ولكن هذه الألفاظ قد تكون خاوية المعنى بالنسبة لكثير منهم، وهنا يقع التعليم في مشكلة «اللفظية» التي سبق الإشارة إليها وهناك منهج آخر يقوم على مساعدة المتعلم على اكتشاف واشتقاق أو استنباط المعاني بنفسه The heuristic method بتوفير المقدمات والطرق التي يستخلص الطالب من خلالها المعنى بنفسه، أي تشجيعه على الاكتشاف Discovery وعندما يكتشف المعنى بنفسه ويستخلصه، فإنه يستمتع بعملية الاستبصار أو الفهم أو الوعي لما اكتشفه Insight. وهناك المعلم الذي يسير في تقديم شروحه خطوة خطوة Step-by-step Instructions موضحاً أوجه الاختلاف والتشابه في المثير بما يسمح بوضعه في فئة معينة أو تصنيفه. وهناك من يطالب بالدمج بين هذين المنهجين ويدعو إلى ما يعرف باسم الاكتشاف الموجه Guided discovery وفيه يتلقى الطالب المساعدات أو التعليم الموجه، ويفضل هذا المنهج في التدريس. وعلى المعلم، في هذه الحالة أن يتأكد من أن النتائج التي توصل إليها الطالب صائبة.

وفي الغالب ما يكتفي المعلم بإعطاء درجات منخفضة للطالب إذا كانت إجاباته غير صحيحة ولكنه يتركه يمر إلى المستويات الأعلى حتى يتخرج على هذا النحو. من أهم المبادىء التربوية أن نتابع ما حصله الطلاب، وأن نتأكد من أنهم قد اكتسبوا فعلاً المعارف والمهارات التي ترغب أن يتعلموها. المتابعة «المستمرة» تلك التي تضفى على عملية التقويم التربوي أهمية خاصة تجعل منها عملية جوهرية وأساسية وليست عملية ختامية هامشية تأتي في نهاية العمل المدرسي، وإنما لا بد أن تصاحبه خطوة

خطوة، وأن تعمل على تعديل سلوك الطالب والمعلم معاً أولاً بأول وأن تشجع مواطن القوة فيه وتنميهـا، وأن تعالج مواطن الضعف والعجز أولاً بأول.

تشجع التربية الحديثة وجود مجموعة بشرية في الموقف التعليمي بما في ذلك التلاميذ والمعلم مع التأكيد على مساهمة الطلاب في قاعة الدرس participation والتخطيط المشترك بين المعلم وتلاميذه وحل المشكلات التعليمية حلاً جمعياً والقيام بالمشروعات التدريسية الجمعية Group projects وفي هذا الصدد يرد ذكـر ابتكار مورينو moreno (١٩٥٣ م) للسيكودراما[١] والسسيودرامـا Sociodrama ومنهج لعب الدور. كل هذه الأنشطة تشترط وجود جماعة، والجو الجماعي له أثره على سلوك الجماعة، كما اتضح ذلك من دراسة لكيرت ليفين Kurt Lewin (١٩٤٨) على أنماط القيادة:

١ ـ القيادة الدكتاتورية الفردية التسلطية الاستبدادية Autocratic.

٢ ـ القيادة الديمقراطية Democratic.

٣ ـ القيادة الفوضوية أو الحرية المطلقة Laissez faire.

وتبين أن لكل نمط من هذه الأنماط القيادية تأثيراً على سلوك الجماعة، وعلـى إنتاجها وعلى العلاقة بينهم وبين القائد والعلاقة القائمة فيما بينهم[٢]. وبالطبع كان أفضل الأنماط هو النمط الديمقراطي الذي يمتاز بالشورى والأخذ والعطاء وتقسيم الواجبات والمسؤوليات واشتراك المجموعة في التخطيط والتنفيذ والمتابعة أو التقويم أي الحكم على نتائج النشاط. ويلاحظ أن معظم الأعمال في العالم تتم بصورة جماعية كما هو الحال في الاجتماعات والندوات والمؤتمرات واللقاءات واللجان والمجالس والفرق، ولذلك تهتم التربية بتسهيل النشاط الجماعي وتوفير فرص النشاط

---

(١) السيكودراما منهج ابتكره مورينو ليكون نوعاً من العلاج النفسي مورينو (١٩١٤ ـ ١٩٥٩) حيث يمثل فيه المريض دوراً في مسرحية تكتب بشكل خاص تصور أعراضه ومشاكله ويتولى الأدوار الأخرى مرضى آخرون... عبد المنعم الحفنى ـ موسوعة علم النفس والتحليل النفسي.

(٢) د. عبد الرحمن العيسوي، دراسات في علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، بالاسكندرية ودار النهضة، بيروت، لبنان.

في وسط جماعة فعلية، كما هو الحال بالنسبة للتدريب على السباحة لا بد وأن يحدث في الماء. وإن كان هذا لا يلغى النشاط الفردي الذي يتيح للفرد أن يعمل من تلقاء نفسه ووفقاً لمعدلاته هو في بعض الأحيان قد يكون وجود الغير عاملاً سلبياً معوقاً، وهنا نتساءل ما هو دور علم النفس التربوي في تحديد المنهج الدراسي؟ المنهج عبارة عن سلسلة مختارة من الموضوعات التي يعتقد أنها تثير انتباه الطلاب وهو عبارة عن سلسلة من الأنشطة التي يقوم بها الطلاب داخل المدرسة وخارجها. ومع العلم بأن علم النفس التربوي ليس المحك الرئيسي أو النهائي في تحديد محتويات المنهج غير أن ما يصدره من أحكام يحدد فائدة الأهداف ونفعها، ويحدد مستوى الصعوبة أو التعقيد الملائم لنوع معين من الطلاب. الاختبارات والمقاييس تساعد الطالب نفسه على اختيار المناهج التي تصلح له.

يهتم علم النفس التربوي بمعرفة مقدار التقدم الذي يحرزه الطلاب Progress كما يهتم بقياس الكفاءة Proficiency ويهتم علماء النفس في الوقت الحاضر بتقسيم المنهج إلى أجزاء أو وحدات زمنية Slicing of the curriculum into time segments وتخصص فترة محددة لكل جزء وما يمكن الانتهاء منه من محتويات المنهج في الأسبوع وفي اليوم أو الشهر أو السنة بالنسبة لكل الطلاب بصفة عامة مهما كانت قدراتهم. مع تحديد مستوى للكفاءة على أسس موضوعية وعما إذا كان ذلك قد استغرق وقتاً أقل أم أكثر مما كان متوقعاً فعنصر الوقت يكون ثابتاً، أما محتويات المنهج فهي التي تختلف.

طرائق التدريس:

التدريس يقصد به ضبط عناصر البيئة أمام الطالب لكي يدرك منها فقط المثيرات الصائبة أو المطلوبة، وأن يقوم برد الفعل المناسب حيال هذه المثيرات. وتعد مسألة ضبط النظام داخل قاعة الدرس مشكلة بالنسبة لكثير من المعلمين وخاصة الجدد منهم، حيث يصعب ضبط الظروف أو السلوك الاجتماعي داخل قاعة الدرس، مما يضطر المعلم معه إلى قضاء جزء كبير من وقته وجهده في توجيه الأوامر والتعليمات بالالتزام بالهدوء أو حتى التعنيف والتوبيخ والتأنيب Scolding and reprimanding

وذلك بدلاً من قضاء هذا الوقت في التدريس. وفي الغالب ما يعاني المعلم من هذه الصعوبات أي فرض الضبط والربط والنظام والهدوء، يعاني منها في أول لقاءاته مع الطلاب حتى يتعودوا على أسلوبه ويستطيع أن يلزمهم باحترام قاعة الدرس. في حالة الفوضى فإن تسميع أحد الطلاب لن يكون ذا فائدة بالنسبة لزملائه Recitation وتختلف صعوبة تحقيق الضبط والربط وفقاً لمستوى المدرسة والحي الذي توجد فيه.

ضبط الجو التعليمي من المهام الأساسية للمعلم، وتتأثر عملية التدريس بكثير من العوامل من بينها وضوح صوت المعلم، وما يوجهه من أسئلة، وشروح وتشجيع وما يوجد من كتب جيدة أو رديئة، وكذلك وسائل الإيضاح السمعية والبصرية التي تساعد في تكوين المفاهيم في أذهان الطلاب. وإن كنا في كثير من المدارس نلمس نقصاً في هذه الأدوات المساعدة Audiovisual aids ويستخدم الآن في المدارس الأمريكية وفي غيرها المذياع والتلفاز ومعامل اللغات وآلات التدريس فيما يعرف باسم التعليم المبرمج Programmed Learning.

تكنولوجيا التعليم: Educational technology

توصى وسائل التدريس الحديثة بحدوث إسراع في النمو التعليمي أو ثورة تعليمية Revolution. لقد أدى استخدام التكنولوجيا في التعليم إلى حدوث تطورات هائلة، بالمثل كما حدث كثير من التقدم من جراء تطبيق الفكر السيكولوجي والتجريبي Psychological thought and experimentation ومع ذلك فما زلنا نعيش بعض العادات السلوكية التعليمية المنحدرة إلينا منذ آلاف السنين فلقد سجل التاريخ لنا إنشاء أول مدرسة حوالي عام ١٧٠٠ ق.م. لأعداد النساخ أو الكتاب وفيها كان الطلاب يحتجزون بعد انتهاء اليوم الدراسي لأداء بعض الواجبات التي كانوا يكلفون بها على سبيل العقاب. فالمدرسة ما زالت إلى حد ما في بعض الحالات المعاصرة، تحمل معنى وجود عدد من الطلاب الذين يقوم شخص ما بتعيين دروس محددة لهم

---

(١) عبد الرحمن العيسوي، علم النفس في المجال التربوي، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية.

للاستيعاب، وهو الذي يقوم بفرض العقاب عليهم إذا أخطأوا فكان الطلاب يلقون العقاب على الفشل في آداء الواجب الشفوي أو التحريري أو لعدم الاحتفاظ بالمظهر أو الهندام الحسن أو الحديث دون إذن أو في غير دور الطالب المحدد، أو الوقوف في غير مكانه أو الخروج من بوابة المدرسة دون إذن أو الفشل في الكتابة في لوحة الكتابة.

في البداية كانت المدرسة مكونة من غرفة واحدة وبازدياد الثروة وبزيادة عدد الطلاب أضيفت غرف أخرى إلى المدرسة لأغراض متنوعة. والمأمول أن يزداد إسهام التكنولوجيا في تحقيق مزيد من الإصلاح التعليمي. ولقد أصبح في متناول اليد استخدام المعدات التكنولوجية الآتية:

١ ـ أجهزة التسجيل على شرائط Tape recordings.

٢ ـ أجهزة التلفاز Television sets.

٣ ـ آلات أو ماكينات التدريس Teaching machines.

لا يقتصر استخدام أجهزة التسجيل على الشرائط على الاستخدام داخل مختبرات اللغة Language laboratories، وإنما يستطيع أن يستخدمه الطالب في جميع العلوم، وخاصة في اللغويات، حيث يعيد تكرار سماع المادة العلمية كلما أراد ذلك play-back كذلك تستخدم الأفلام والسينما، ولكن دون الاستخدام الكافي وما زال في حاجة إلى مزيد من الاستثمار Exploited ويفضل أن تكون الأفلام ناطقة وليست صامتة. وتستخدم الدوائر التلفازية المغلقة بتوسع كبير في مختلف المدارس في المملكة البريطانية المتحدة وفي أمريكا.

وكذلك يمكن استخدام هذه الوسائل في نظام التعليم عن بعد، حيث تذاع أو تبث هذه البرامج التعليمية على امتداد مناطق كثيرة وتكمن مشكلة البث التليفزيوني في أن جماعة المتعلمين يجب أن تكون مع بعضها ذلك لأن البرامج لم تفرد بعد، بمعنى عدم مراعاة ما يوجد بين المجموعة الطلابية من فروق فردية Individualized ومراعاة الفروق الفردية من المبادىء التربوية الهامة في المدرسة الحديثة التي يتعين تنفيذها. ويراعى مبدأ الفردية Individualization في التعليم المبرمج وفي آلات التعليم التي

يتلقى فيها المتعلم تعليمات ذاتية، وتوجد هذه التعليمات أما في الكتب وأما في الآلات. من بين صور التعليم المبرمج ذلك البرنامج الذي صممه سكنر B.F.Skinner والمكون من سلاسل من العبارات وضعها سكنر على غرار اختيار تكملة الجمل الذي وضعه أبنجهاوس Ebbinghous مع حذف كلمة أو مقطع من الجملة مثال ذلك:

١ ـ أكبر آلة من الآلات الموسيقية في الموسيقى الجماعية هي... ويمكن صياغة عبارات على هذا النحو مثل: عاصمة المملكة العربية السعودية هي مدينة...

٢ ـ الوسيلة التي نقيس بها ذكاء الطفل موضوعياً وكمياً تعرف باسم...

٣ ـ العضو الذي تشبه وظيفته المضخة بالنسبة للدم في جسم الإنسان هو...

٤ ـ مجلس التعاون الخليجي مكون من ... دولة عربية خليجية.

٥ ـ يوجد قبر الرسول (ص) في مدينة... بالمملكة العربية السعودية.

ويتعين على الطالب أن يكتب الكلمة المحذوفة، ثم يراجع عما إذا كانت هي الكلمة الصواب المطلوبة أم لا بالرجوع إلى المفتاح المعد لذلك والذي يحتوي على الإجابات الصائبة عن طريق النظر إلى أسفل الصفحة أو النظر في الصفحة التالية أو بالضغط على مفتاح معين أو إدارة زر محدد في الآلة. وتوضع هذه العبارات في صورة متدرجة ومتسلسلة للارتقاء في المعلومات خطوة خطوة ويحصل الطالب على الدرجات المعبرة عن إجابات صائبة كلما انتقل من خطوة إلى أخرى.

أما النموذج الذي وضعه نورمن كرودر Norman Crowder الذي يعتقد أنه أفضل من النموذج الذي وضعه سكنر. هذا النموذج يعتمد على استخدام الاختيار متعدد الاختيارات The multiple shoice test ومن أمثلة هذا النمط تقديم عدد من البدائل أو الاختيارات للمفحوص وعليه أن يختار منها الإجابة الصائبة كأن نقول أن عاصمة جمهورية مصر العربية هي مدينة:

أ ـ الإسكندرية. د ـ طنطا.
ب ـ القاهرة. هـ ـ دمياط.
جـ ـ بورسعيد.

أو نقول أن المسافة بين مدينة الرياض بالسعودية وبين مدينة بريدة هي (   ) كيلومتراً.

١ ـ ألف كيلومتر.

٢ ـ ١٥٠٠ كيلومتر.

٣ ـ ٨٠٠ كيلومتر.

٤ ـ ٥٠٠ كيلومتر.

حاصل ضرب ١٢٠ × ٣٦٠ يساوي:

١ ـ ٥٢٠٠.

٢ ـ ٤٤٠٠.

٣ ـ ٤٣٢٠٠.

الطعن على أحكام المحاكم الاستئنافية أمام محكمة النقض لا يجوز بعد مضي:

١ ـ ١٢٠ يوم على صدور الحكم.

٢ ـ ٦٠ يوماً.

٣ ـ ٤٠ يوماً.

في مثل هذا النمط من الأسئلة يطلب من الطالب فقط التعرف على الإجابة الصائبة، وواضح أن هذا المنهج أكثر طولاً من منهج سكنر. ويعيب هذا النمط الأخير قيام الطالب بالتقاط الإجابة الصائبة عن طريق التخمين Guessing.

فإذا كان أمام الطالب اختيارين (أ، ب) يستطيع أن يلتقط الإجابة الصائبة بالتخمين وتصل نسبة الصواب ٥٠٪ في الإجابة بالتخمين.

في هذا النمط من التعليم تراعى الفروق الفردية، من حيث أن كل طالب يسير في العملية التعليمية وفقاً لقدراته وسرعته الخاصة، وحيث عليه تقديم برامج مختلفة لكل طالب حسب قدراته وميوله واستعداداته وحاجاته، ويمكن تصميم العديد من البرامج التي تخدم هذا النمط من التعليم. ولكن يلاحظ أن عملية تصميم البرامج عملية طويلة وشاقة ومكلفة وليست من الضروري أن تكون جميع البرامج المتداولة في الأسواق برامج جيدة، ولكن الإمكانية واسعة لابتكار برامج متدرجة في الصعوبة ومتنوعة، وحيث يمكن استخدام الحاسبات الآلية والتجارب العملية والمعملية. وهناك

محاولات لابتكار أنواع جديدة من التعليم، من ذلك التعليم الجمعي أو تعليم الفريق، واستخدام المرونة في الأبنية المدرسية كأن تكون الفرق المدرسية ذات أحجام مختلفة. ومن هنا ليس من الحتمي أن يسير التعليم وفقاً للأنماط القديمة. ويمكن استخدام جماعات صغيرة الحجم في الدراسات المعملية أو المختبرية بدلاً من استخدام كل الفصل، كذلك يمكن التفكير في تطوير وسائل القياس والتقويم للحكم على كفاءة الطالب Competence بدلاً من الاعتماد على العمر أو عدد السنوات التي يقضيها الطفل في المدرسة. إن أهم قضية تواجه التعليم الحديث، في كل مجتمعات العالم، هي التعرف على أفضل ما يمكن أن يقدم للطفل في المستقبل، وأفضل المناهج وأفضل الوسائل أي التفكير في مناهج ومقررات دراسية ملائمة يتم تدريسها بطريقة ملائمة أيضاً لظروف العصر ومتطلبات الحياة المتغيرة، وسريعة التغير.

الأطفال الذين ينتهون من دراسة برنامج معين أو يصلون إلى نهايته وفقاً لسرعتهم الخاصة أي الانتهاء من وحدة من وحدات المنهج من الممكن أن يجتمعوا معاً للمناقشة العملية، ولوضع المشاريع أو التفكير في التوجهات المستقبلية.

لا بد من التفكير في تحقيق التكيف الدراسي والمواءمة بين الطالب والمنهج وهذه مهمة شاقة، ولا شك يستطيع علم النفس التربوي أن يلعب فيها دوراً رئيسياً. ويمكن أن نفكر في دراسة الجهاز العصبي في الإنسان والحيوان، بوضع برنامج معين لتعليمه ويتعين أن يتسم البرنامج بالمرونة والقابلية للتعديل والتطوير إلى ما هو أفضل وفقاً ما تسفر عنه تجارب تطبيقه والحكم عليه في ضوء تحقيق الأهداف التربوية الضيقة والعريضة.

في هذه الملحمة التي تدور فصولها في داخل المؤسسة التعليمية وخارجها ما هو دور المعلم الحديث في ملاحظة سلوك المتعلم وفي تعليمه وفي تعديل سلوكه وفي تحقيق الأهداف التربوية المنشودة؟

على المعلم أن يقوم بملاحظة سلوك الطلاب وآدائهم، على أن عملية الملاحظة في جوهرها عملية فنية مهنية، فليست الملاحظة مجرد النظر.أو الاستماع ولكنها الملاحظة الدقيقة وفحص المعطيات التي يتعامل المعلم وإياها، وما يحتاجه من

التغيير والتعديل، وإعادة الترتيب ومقدار التسلسل والانتظام. وهناك العديد من المخترعات التي تساعد المعلم في عملية الملاحظة هذه وخاصة في مجال العلوم الطبيعية من ذلك التلسكوب Téléscope والميكروسكوب أو المجهر miciroscope وجهاز قياس أشعة أكس والسحاحات والماصات والأنابيب المدرجة والموازين وأجهزة التصوير والتسجيل والتي يستخدم فيها أنواع خاصة من الأفلام والبارومتر Barometer والترمومتر أو مقاييس الحرارة.

الفحص الطبي الدقيق عبارة عن عملية ملاحظة دقيقة للكشف على ظروف المريض وعلله لتحديد نوع المعالجة. وهناك أنواع عديدة من الملاحظة الكمية والكيفية والعابرة والمقصورة والمسلحة بالآلات وغير ذلك. ومن التقاليد الطبية المعروفة وضع بعض المرضى تحت الملاحظة. ومما يدعو إلى الفخر أن علماءنا المسلمين عرفوا واستخدموا أنواعاً عديدة من الملاحظة أو المعاينة أو المشاهدة أو التجربة والدربة.

وفي حالة ملاحظة سلوك الكائنات الحية تتم بعض الملاحظات التي تشبه ملاحظة الطبيب للمريض، وتمتاز مثل هذه الملاحظات بالثبات والديمومة النسبية التي قد تستمر لمدة ٢٤ أو ٤٨ ساعة أو عدة أسابيع أو عدة شهور أو حتى سنوات. مثل هذه الملاحظات ذات الدوام النسبي هي التي يهتم بقياسها علم النفس، إذ لا يهتم بالأحوال الطارئة الوقتية أو العارضة التي تزول بزوال المؤثر والمثال على ذلك أننا لا نستطيع أن نستنتج أن طالباً معيناً منطوياً على نفسه من مجرد ملاحظته مرة واحدة وفي موقف واحد كان فيه منطوياً على نفسه، وإنما لإصدار حكم عليه من هذا النوع يتعين أن يكون منطوياً في معظم حالاته وأحواله.

كل من البيئة والكائن في حالة دائمة من التفاعل والتغير والجريان Intéraction وقد نحتاج إلى تسجيل عنصر الوقت بكل دقة كما هو الحال في النشاط الرياضي، فهناك تغيرات تطرأ بين لحظة وأخرى، وهي أيضاً محل للقياس والرصد. وإذا كنا نريد للعملية التعليمية أن تكون فعالة، فيجب أن يبقى المعلم ملاحظاً قوياً ودقيقاً لعناصر البيئة التعليمية وللمتعلم وسلوكه، وأن يكون ماهراً في عملية الملاحظة، وأن يكون ملماً دائماً بما يجري أولاً بأول وعليه أن يتحكم في البيئة وفقاً لما يطرأ عليها أو

فيها من تعديلات وتغيرات. ولا تقتصر مهمة الملاحظة على المعلمين وحدهم، وإنما تشمل جميع العاملين في الحقل التربوي مثل المشرفين ورجال الإدارة والتفتيش والخبراء في وضع المناهج والمرشدين والموجهين والأطباء وعلماء النفس، والمتعلمين أنفسهم عليهم أن يلاحظوا أنفسهم وما يدور حولهم وما يحدث في البيئة التعليمية التي ينخرطون فيها. فالمعلم موجه ومرشد وملاحظ ومقوم، وعلى الجميع ملاحظة أنماط سلوك الطلاب، وبناء الجماعات الطلابية، ويتعرف على طبيعة العلاقات التي تقوم بين الطلاب فيما بينهم وبينهم وبين غيرهم. ملاحظة علمية كما يفعل عالم الكيمياء عندما يلاحظ الخلايا وتركيباتها أو الجزئيات المكونة للمادة. فالمطلوب إجراء الملاحظات العلمية. موقف المعلم في قاعة الدرس يشبه موقف الكيميائي في مختبره.

للمعلم الحديث وظائف متعددة، فلا يقتصر دوره على مجرد الملاحظة والرصد، وإنما عليه أن يقوم بتفسير ما يراه من ظواهر أو سلوكيات، وفقاً لنظام إدراكي أو مفهوم معين Conceptual system وعلى المعلم أن يلاحظ الظروف الصحية لطلابه، فيتعرف على الطلاب الذين يعانون من القلق أو الراغبين في جذب الانتباه اليهم Attention-getting وذلك في ضوء معرفته بسيكلوجية الطفولة والمراهقة وعلم النفس المرضى أو الصحة النفسية وسواء لدى الأطفال أو الكبار حسب طبيعة المرحلة التي يتولى التعليم فيها، وأن يلاحظ جيداً استجابات الطلاب، ومعرفة معناها الرمزي في ضوء الأهداف الموضوعة للمرحلة التعليمية، وهو في سبيل تحقيق هذا يتعين عليه أن يلم بالمادة العلمية، وأن يختار ما يصلح من عناصر البيئة، وأن يقوم سلوكه وتأثيره على استجابات المتعلمين. هذا التأثير يمثل التغذية الرجعية التي تساعد في الاستمرار في مواءمة وسائل التدريس للحاجات الموجودة لدى الطلاب وعليه أن يلاحظ سلوك الفصل الدراسي ككل حتى وإن كان كل طالب يقوم بنشاط معين، وأن يلاحظ الطالب النشط والطالب الكسول والمرهق، وذلك الذي أخذته غفوة من النوم، وأن يلاحظ الطالب المتمرد والعاصي وما إلى ذلك. والطلاب أنفسهم يقومون بعملية الملاحظة هذه وهم في الغالب قادرون على نقد طرائق المدرس في التدريس وخاصة في المراحل المتقدمة من التعليم.

ويستطيع طلاب الجامعة تقدير من يقوم بالتدريس لهم وأن يعطونه درجات على النقاط الآتية:

١ ـ يضع المواد بطريقة شيقة.
٢ ـ يشرح الأمور شرحاً واضحاً ومختصراً.
٣ ـ لديه مهارة في ملاحظة ردود فعل الطلاب
٤ ـ قادر على تغيير منهجه لكي يواجه المواقف الجديدة.
٥ ـ يسعى لجعل الفصل ميالاً ومتشوقاً لموضوع الدرس.
٦ ـ يوضح كيفية ارتباط كل موضوع بالمقرر الدراسي كله، وكيف يتلاءم معه.
٧ ـ قادر على توقع الصعاب أو المشكلات قبل حدوثها.
٨ ـ يدرك مدى نجاح أو فشل طلابه.
٩ ـ يشجع الطلاب على توجيه النقد إليه.
١٠ ـ يثني على الطلاب عندما يحسنون عملاً ما.
١١ ـ يجامل أو يثني على الطلاب في حضور الآخرين.
١٢ ـ قادر على نقد الأعمال الرديئة.
١٣ ـ لديه حساسية لاستقبال رغبة الطلاب في توجيه الأسئلة إليه.
١٤ ـ قادر على خلق أو تكوين رباط عاطفي بينه وبين الطلاب.
١٥ ـ قادر على استخدام وسائل الإيضاح السمعية والبصرية.
١٦ ـ يربط المادة العلمية بأحداث الحياة.
١٧ ـ يشجع الطلاب على القراءة مقدماً.
١٨ ـ يشجع الطلاب على عمل البحوث والتجارب والمطالبات وكتابة المقالات.
١٩ ـ صوته مسموع وواضح.
٢٠ ـ يجذب الانتباه.
٢١ ـ يضبط قاعة الدرس ويمنع الفوضى.
٢٢ ـ يربط المعلومات الحديثة بالقديمة.
٢٣ ـ يتدرج من المعلوم إلى المجهول.
٢٤ ـ يأخذ بيد الطالب الضعيف.

٢٥ ـ يحترم تساؤلات الطلاب وآرائهم.
٢٦ ـ لا يفتي بدون علم وإنما يؤجل إجابته لحين البحث إن لم يكن متأكداً.
٢٧ ـ حريص على المواظبة.
٢٨ ـ لا يكلف الطلاب فوق طاقتهم.
٢٩ ـ يتسم بالهدوء والاتزان.
٣٠ ـ يعطف على الجميع.
٣١ ـ يعامل الجميع على قدم المساواة.
٣٢ ـ قادر على تصويب أخطاء الطلاب.
٣٣ ـ قادر على تعزيز سلوك أو آداء الطلاب الجيد وتدعيمه.
٣٤ ـ قادر على التعميم والتجريد والنقد والمقارنة والتطبيق والتحليل والتركيب والتمييز والحكم والإدراك والتنبؤ وحل المشكلات.
٣٥ ـ قادر على التنظير أي وضع الحقائق في شكل نظريات.
٣٦ ـ قادر على إدراك العلاقات والمتعلقات.
٣٧ ـ قادر على توظيف العناصر توظيفاً جديداً.
٣٨ ـ قادر على توضيح الرموز والكلمات والأرقام والإشارات التي ترمز إلى المعاني المختلفة وعلى التمييز بينها.
٣٩ ـ قادر على ملاحظة السلوك الاجتماعي داخل قاعة الدرس وخارجها[1].

ويهتم أخصائي علم النفس التربوي بملاحظة ما يدور في الموقف التعليمي من أحداث وأفعال وأن يلاحظ الأجزاء في علاقتها مع الكل واستجابات مختلف الأفراد، والتغذية الرجعية والفائدة التي تعود على الطلاب وغليه من ورائها. وحيث أنه لا يشارك في عملية التدريس نفسها، فإنه يكون رأياً أكثر موضوعية، وبحكم تكوينه وإعداده العلمي والمبني يستطيع أن يلاحظ وأن يدرك أشياء لا يدركها الآخرون، من ذلك الكلمات عبر المفهومة تلك التي تسبب الخلط والارتباك أو التناقض، ويلاحظ

(١) طالع

ذلك المعاني والمشاعر، ليست المنطوقة وحدها، وإنما غير المنطوقة كذلك، وكذلك الاتجاهات العقلية التي يقصد أصحابها التعبير عنها أو كشفها، والشروح التي يفترض أنها توجه الحقائق ولكنها لا تفصل ذلك، والتعليمات التي لا تنفذ والاستجابات الخاطئة والتي لا تنال حقها من التصويب، وتلك الاستجابات التي يتم تصويبها، ولكنها تظل خاطئة وبالطبع توجد لديه أهداف للقيام بهذه الملاحظات، من بين هذه الأهداف مساعدة كل من المعلم والمتعلم، للانسجام على التعامل بكفاءة أكثر مع المواقف التعليمية. أما الهدف الثاني فقد يكون تكوين فروض من أجل عمل بحث علمي ما.

في العادة إذا وقعت أخطاء في استجابات المتعلم، فإنها تنسب إليه فيعد مسئولاً عنها، وينال العقاب عليها، ولكن أليس من العدل أن يكون المسئول عنها هو أيضاً المعلم أو الشارح؟ ومما يؤيد ذلك أن «سكنر» قرر أن الحيوان إذا لم يقم بما يتوقعه المجرب، فإن المجرب هو المسؤول إما عن طريق الخطأ في الحكم أو الخطأ في وضع الإجراءات التجريبية. ونتساءل لماذا لا يكون الموقف كذلك بالنسبة للعلاقة بين المعلم والمتعلم؟

من الأهمية بمكان أن نقوم بتصويب ما يقع فيه المتعلم من أخطاء سواء في التجارب العلمية أو في معامل اللغات أو في الأعمال المكتوبة بأن يتم تصويبها بإفادتها فوراً للطالب لكي يستفيد منها في الوقت المناسب مع قيام المعلم بشرح ضروب الأخطاء التي وقع فيها طلابه في قاعة الدرس بعد القيام بعملية التصحيح، وذلك ضماناً لتحاشي عمل ذات الأخطاء في المستقبل. ويمكن اقتراح تكليف الطالب بإعادة كتابة الكلمة الخاطئة في شكلها الصواب عشرات المرات. أو يعاود نطق كلمة ما نطقاً صحيحاً عشرات المرات أو يكرر تجربة ما عدة مرات. ويصلح في هذا المجال إذا كان السلوك الخاطىء راسخاً تطبيق منهج مستمد[1] من أساليب العلاج السلوكي Behaviour therapy وهو تحويل العادات السلوكية السلبية من كونها عادات لا شعورية إلى عادات شعورية، وذلك عن طريق تكرار ممارستها عدة مرات حتى

---

(١) طالع مشكور كتاب المؤلف «العلاج السلوكي» دار الراتب للطباعة ـ لبنان، بيروت ١٩٦٦.

تخرج من حيز اللاشعور إلى حيز الوعي والشعور والإدراك، وبذلك يكلف الفرد عن ممارستها، ويتعلم الإتيان بعادة أخرى سوية أو صائبة. مثال ذلك الطالب الذي اعتاد أن يكتب كلمة الـ The يكتبها Hte. فإننا نطلب منه تكرار الكلمة بصورتها الخاطئة عشرات المرات وهو في كامل وعيه وحتى يعيها ويدركها ومن ثم يقلع عن الإتيان بها[1].

(١) عبد الرحمن العيسوي، العلاج النفسي، دار النهضة العربية ـ بيروت ـ لبنان ١٩٨٤ م.

الفصل السابع

تنمية قدرات المتعلم وسماته

استخدام المرقاب في رصد العملية التعليمية.

إعداد المعلم.

نشاط القيادة.

كيف تتمكن المدرسة في تعليم أبنائها ما تريد تعليمه إياهم؟.

ما هو دور التربية في قضية النسيان؟

إستخدام المرقاب في رصد العملية التعليمية Monitoring

ويستخدم جهاز المرقاب هذا في مختبرات تعليم اللغة أو معاملها The language laboratory ويمكن أن يستخدم هذا المرقاب أو جهاز الرصد هذا عن طريق المعلم أو المشرف أو الأخصائي النفسي، وذلك لمراقبة أو ملاحظة سلوك المتعلم أو أدائه واختيار جزء من هذا الأداء وتصويبه، ثم متابعة تعلم هذا السلوك الصائب. ويستخدم هذا المرقاب في الدروس الخاصة أو ذات المجموعات الصغيرة Tutoring situations وفي حالة تعطيل أحد الطلاب بينما يكون الآخرون مستمرين في العمل، وعندما يستدعى المعلم أحد الطلاب، ويخرج لكي يشرح وجه الخطأ ويستعرض وجه الصواب أمام زملائه. To demonstrate the correct response to him and to others in the class[1].

وفي حالة كتابه التعقيبات على الأعمال المعينة المكتوبة كحل المسائل الرياضية والمقالات والمشاريع والرسائل والأبحاث والامتحانات وما إلى ذلك. عملية الرصد والتصويب هذه عملية حيوية في التعليم على شرط أن يحفظ الطالب الاستجابات الصائبة. التوجيه المستمر للمتعلم ضرورة من ضرورات الحياة التعليمية. إن عملية تعديل السلوك وتشكيله على النحو الصائب تتراوح بين تقديم المكافآت أو التعزيزات للسلوك الصائب وبين إنزال العقاب، ولكنه العقاب السيكولوجي وليس العقاب البدني. Punishment for mistakes and reinforcement of the correct response[2].

---

(1) Guilford, J.P Fields of psychology p., 279

(2) O.P cit, P. 279.

إعداد المعلم:

لتحقيق مستوى عال من الكفاءة المهنية لا بد من تدريب المعلمين وإعدادهم أو تأهيلهم مهنياً، إذ لا تكفي المادة العلمية، وإنما لا بد من الإلمام بطرائق التدريس وأساليب التقويم والقياس. والتعرف على طبيعة مرحلة النمو التي يقوم المعلم بالتدريس فيها، والإلمام بالنظام التعليمي الذي يعمل في كنفه وفلسفته وأصوله الاجتماعية والثقافية بل والإلمام بظروف المجتمع كله.

ومن خلال ثقافة المدرس أو المعلم يستطيع أن يتنبأ بنوع البيئة التعليمية التي يستفيد من خلالها طلابه أكبر استفادة. وبطبيعة الحال التنبؤ في العلم لا ينشأ من فراغ، وإنما لا بد من توفر معلومات أو معطيات يبنى التنبؤ على ضوئها، من ذلك سجلات الطلاب واستجاباتهم والكتب المتوفرة والقراءات الممكنة والتعينات ومستوى طرائق التدريس وما يطرح على الطلاب من أسئلة والأنشطة الأخرى التي يتضمنها المنهج، أو غير ذلك من المعلومات التي يقدمها أرباب التخصصات المختلفة، وبذلك يمكن تحقيق «المواءمة التعليمية» بمعنى المزاوجة بين الطالب المناسب والدراسة المناسبة، تلك المواءمة التي تقوم على أساس تحليل العملية التعليمية بقصد معرفة المهارات اللازمة للنجاح فيها، وتحليل الطالب للتعرف على قدراته واستعداداته وميوله وسماته واتجاهاته ثم المزاوجة بين طالب مناسب ودراسة مناسبة[١].

ما زالت معظم المجتمعات تسعى جاهدة لتطبيق «مبدأ وضع الطالب المناسب في مكانه المناسب» بغية الوصول إلى درجة من الكمال في هذا الصدد.

وتقع على المعلم مهمة التحكم في البيئة ومصيرها وضبطها وتعديلها وتكيفها للتلائم مع الطالب لكي تتحقق الأهداف المرجوة أو ما سبق التنبؤ به في تجارب التعلم التي تجري على الحيوان يتم ضبط عناصر الموقف ثم يترك الحيوان لشأنه لكي يستجيب من ذلك التجارب التي أجريت على القردة والقطط والكلاب والحمام والدجاج وما إلى ذلك. أما في الموقف الإنساني فهناك حاجة إلى مواصلة تقديم الإرشادات والتوجيهات والتعليمات للمتعلم.

---

(١) طالع في هذا الشأن كتاب «علم النفس في المجال المهني» عبد الرحمن العيسوي، دار المعارف بالاسكندرية ـ ١٩٨٩ م.

وتتضمن هذه التعليمات ما يلي:

١ ـ نشاط الأخبار أو الرواية Telling التحاضر والشرح Explaining في الكليات وفي الفصول الدراسية وفي اللقاءات وقد يكون هناك تساؤلات من قبل المستمعين ولكنها ليست دائمة. المحاضرة طريقة فعالة في نقل المعلومات Information ولكن كم من المعلومات تتبقى في أذهان المستمعين، مسألة أخرى. والمفروض على كل حال في حالة استخدام المحاضرة أن ينبه الطلاب ويلتفتوا إلى المحاضر وربما يفضل أن يدونوا النقاط الرئيسية المتضمنة في المحاضرة. كذلك يتضمن نشاط المعلم الاستعراض أو الشرح Démonstration أي استعراض كيف يعمل جهاز ما مثلاً أو كيف تجري تجربة ما أو توضيح المطلوب Illustrate وقد يصاحب عملية الشرح هذه استخدام وسائل الإيضاح السمعية والبصرية، وخاصة في تدريس العلوم. حيث يرى الطلاب الأشياء التي يتحدث عنها، يسمعون ويرون في ذات الوقت، وقد يقوم الطلاب أنفسهم بعمل النشاط المطلوب تعلمه. يضمن هذا الفهم وعلى الطلاب المواظبة وأن يلاحظوا وأن يحسنوا السمع[1].

نشاط القيادة:

تتضمن العملية التعليمية نوعاً من النشاط القيادي أو التوجيهي أو التدريبي وقد يتم هذا النشاط في ضوء النمط الديمقراطي أو الديكتاتوري بما في ذلك نشاط التدريب في الفرق الرياضية، والتوجيه في أعمال الفرق الموسيقية والكورال Choral، حيث نتوقع من الطلاب أن يشاركوا وفقاً لما يتلقونه من توجيهات أو بصورة إبداعية مبتكرة، كذلك يتضمن الموقف التعليمي ممارسة النشاط، وتكرار هذه الممارسات أو المحاولات بغية تحسين الاستجابة المتعلمة أو للإبقاء عليها كما هي، ويستفيد الطالب بالمواد المطبوعة في هذا الصدد وبالبرامج المعدة إعداداً جيداً التي تزوده بالمعلومات أو تخبره بالمعارف والحقائق وتشجعه على التدريب ونتوقع من الطالب أن يكرر النشاط المطلوب، وأن ينال المكافأة أو التعزيز عن نتائجه الإيجابية والفعالة. ويعين

---

(١) طالع في هذا الشأن كتاب «علم النفس في المنجال المهني» عبد الرحمن العيسوي، دار المعارف بالاسكندرية ـ ١٩٨٩ م.

المعلم قدراً من المعلومات أو أجزاء من المنهج يعينها ويحددها للطلاب ويكلفهم باتقانها في فترة زمنية معينة. وقد يتطلب الوفاء بهذه التعينات قيام الطالب بالقراءة أو بعمل التمارين المختلفة. وينبغي أن يصاحب العملية التعليمية عملية أخرى لا تقل قدراً ولا شأناً عنها وهي عملية التقويم Evaluation ويستخدم في ذلك الاختبارات التحصيلية المقننة Standardized Achievement tests أو من خلال الملاحظة والاستماع للطلاب وأدائهم. في هذه العملية أي التقويم يجب تحديد مواطن القوى ومواطن الضعف أو أوجه الصواب أو أوجه الخطأ في تحصيل الطالب، ولا ينبغي أن تركز عملية التقويم على مجرد تصيد الأخطاء، وإنما يجب أن تبرز جوانب التفوق والنبوغ والتقدم في آداء الطالب ورصد وتسجيل نتائج عملية التقويم هذه. ويتضمن الموقف التعليمي كذلك عملية التصويب وتصحيح أوراق إجابات الطلاب بما في ذلك فيها من أخطاء ثم إعادتها إلى الطلاب وشرح أوجه الخطأ والصواب للطلاب حتى يكونوا على بيئة من مواطن الخطأ التي وقعوا فيها لكي يتحاشوها مستقبلاً.

وفيما يتعلق بتوفير التعزيز أو المكافأة Reinforcement فيتعين أن يقدم التعزيز بصورة صحيحة إما عن طريق المعلم نفسه أو عن طريق التغذية الرجعية من الاستجابة حيث يستطيع المتعلم أن يقدم لنفسه التعزيزات المطلوبة، ويحدث ذلك في المبارايات الرياضية حيث يرى المتعلم نتائج نجاحه أولاً بأول أو عندما يقرأ ويشعر أنه يفهم المادة التي يقرأها، مثل هذا الإحساس بالفهم يعد تعزيزاً مشجعاً للمتعلم.

وإذا كانت استجابة المتعلمين هي المحصلة النهائية للعملية التعليمية، فإن هذه الاستجابات أو بمعنى أوسع هذه السلوكيات هي الدليل على نجاح أو فشل العمليات التعليمية، فهي المحصلة أو النتيجة أو المخرجات للجهد التعليمي. وهنا نتساءل ما الذي يستطيع أن يعمله الطلاب نتيجة لما تلقوه من نشاط تعليمي؟ وتستطيع أن تفخر بعض الأمم الغربية بما حققته في هذا الصدد، ولكن في الحقيقة إن ما تم إنجازه حتى الآن ليس كافياً وليس جيداً بالدرجة المطلوبة فما زال الكثير من الأمية Illiterac وما زال كثير من السلوك الأحمق ومن التفكير اللامنطقي أو اللاعقلاني Irrational thinking والكثير من الجنوح والجريمة وسوء التكيف والتعاسة والأعراض والعادات والتقاليد السلبية... ما زالت منتشرة. فأمام التربية الحديثة مشوار طويل ورسالة

ضخمة يتعين عليها الوفاء بها، ولكي تنهض بهذه الرسالة الكبرى لا بد من توفير الإمكانات المادة والمعنوية للتربية ورجالها. وينقلنا هذا العرض إلى ضرورة تحليل الاستجابات الصائبة والتعرف على محكاتها أو معاييرها Criteria of right responses.

كيف يمكن أن نحكم على السلوك النهائي أو المطلوب وما هي المعايير والمحكات التي نعتمد عليها في ذلك؟

في ضوء الأهداف التربوية يمكن وضع هذه المعايير والتي تؤسس على قواعد سيكولوجية:

١ ـ رضا المتعلم Learner satisfaction وإشباع حاجاته ودوافعه. ويتضمن ذلك الاستجابات التي تخفض من حدة التوتر لدى المتعلم، كالمتعة الجمالية والسعادة والمرح وما إلى ذلك.

٢ ـ المطالب الاجتماعية Social Demands ويتضمن ذلك المعارف المهنية المباشرة أو غير المباشرة، والمهارات، والسلوك غير الضار بالآخرين، والذي يساعد على تحقيق التواصل بين الناس Communication والذي يتمشى مع الثقافة الشعبية والمعايير والمثل السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه المتعلم، ويتضمن ذلك القدرة على إقامة العلاقات الإيجابية بين أفراد المجتمع.

٣ ـ الاتفاق Agreement فالمعلومات التي يكتسبها المتعلم يجب أن تتفق مع الحقائق الصادقة المعروفة، من ذلك المعلومات الرياضية واللغوية.

٤ ـ الجدة والابتكار والخلق والابداع والتجديد Novelty بمعنى تحاشى السلوك الممل أو الرتيب أو المتكرر أو اعتماد الفرد على مجرد تقليد غيره في كل شيء أو السلوك التافه أو المبتذل أو العتيق أو القديم أو الذي لا يواكب العصر وإنما يعد متخلفاً عن العصر. وإن كان الإبداع يختلف من ثقافة إلى أخرى.في المجتمعات الراقية تهتم-التربية والمجتمع بصورة عامة بالأصالة والتجديد والاختراع والابتكار والإبداع في جميع مجالات الحياة، وتشجعه وتكافىء من يأتي بعمل مبدع، وتتجه التربية الحديثة أن تكون أكثر إثارة وتشجيعاً .للإبداعية في الإنسان Creativity ويستهدف المنهج الحديث تنمية عدد من المهارات والقدرات

والاتجاهات في شخصية المتعلم من بينها المهارات الإدراكية الحركية Perceptual-motor skills والحقيقة أن تنمية المهارات الحركية ليست مطلوبة فقط في إطار التربية الفيزيقية أو التربية البدنية Physical Education وكذلك في مجال الأنشطة الرياضية، وإنما تنمية هذه المهارات مطلوبة في مجال تعلم نطق العبارات اللغوية والموسيقى وغير ذلك من الفنون وأعمال السكرتارية وأعمال البيع والشراء والأعمال الصناعية. ومع الاعتراف بأن المدارس والكليات تنجح في تكوين فرق رياضية وموسيقية إلا أن هناك آلافاً من الطلاب الذين لا يتقنون أية مهارات رياضية أو موسيقية على الإطلاق. ولا شك أن التعاليم التربوية تستطيع أن تحدث تغييراً في هذا المجال، ذلك لأن تعليم المهارات الحركية لا يختلف عن التعليم في أي مجال آخر وغاية الأمر أنه يتطلب عملية رصد لوظائف المتعلم ولكن يلاحظ أن الوقت المخصص للتربية الفيزيقية أقل مما ينبغي، لتكوين الكفاءات الحركية المطلوبة، فالوقت المخصص أقل من الوقت المطلوب بالقياس لما يخصص من وقت لموضوعات الدراسة الأخرى. وفي هذا الصدد يستطيع أن يلعب أخصائي علم النفس التربوي دوراً رئيسياً بتوفير الأفلام وشرائط التسجيل، وتعديل طرائق التدريس.

من الاستجابات الرئيسية التي يلزم أن توجه إليها التربية الحديثة اهتماماتها الاستجابات العاطفية أو الوجدانية أو الانفعالية Affective responses والحقيقة أن هناك أراء متباينة حول مكانة المتعة في التعليم. ففي الولايات المتحدة الأمريكية لم يكن يوجه إلى القيم الجمالية Esthetic values اهتمام كبير حتى تأثر هذا الموقف بحركة التربية التقدمية Progressive-Education movement أما في أوربا، فلقد أثار عصر النهضة Reniassance كثيراً من الاهتمام نحو موضوعات مثل الموسيقى والرسم وبقية الفنون الأخرى، وإن كانت ما زالت هذه الأمور تقع في دائرة الاهتمامات الخصوصية للأسرة، ولم يوجه إليها إلا قليل من الاهتمام العلمي أو الأكاديمي ولقد كان الأدب الإنجليزي يتم تدريسه بصفة مبدئية على أنه تأديب أكثر من كونه فناً جميلاً Discipline rather-than as a fine art أما بقية مواد المنهج، فكأنما كانت الإدارة التعليمية في ذلك الوقت تبحث عن الأشياء التي لا يحبها الطلاب وتكلفهم بدراسة كميات كبيرة منها، أما الموضوعات التي كان الطلاب يحبونها فلم تكن متضمنة في المنهج.

ما زالت التربية في حاجة إلى تعميق دورها في التدريس بحيث تحقق أشباعاً أو رضا للمتعلم وأن تأخذ بعين الاعتبار ميوله واهتماماته وحاجاته ودوافعه وقدراته وتوقعاته وتوفير الحرية للاستكشاف وإيجاد الفرص للخلق والإبداع والابتكار. وتنهض التربية الحديثة بتنمية مهارات السلوك الاجتماعي Social behaviour skills بمعنى تعليم المتعلم سلوك المشاركة والاستجابات الشخصية المتبادلة أو الداخلية.

لا توجد مادة دراسية محددة تساعد الطالب على أن يترابط مع الأشخاص الذين يكونون جماعته، وفي نفس الوت تساعده على الاحتفاظ بتكامله الشخصي، ولكن هناك محاولات لتحقيق هذا الهدف من خلال ما يعرف باسم الدراسات الاجتماعية Social studies ودراسة الحياة الأسرية وما إلى ذلك، ولا شك أن البرامج المدرسية ينبغي أن تسير جنباً إلى جنب مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى الكائنة في المجتمع Social institutions ولا ينبغي أن ما تبنيه المؤسسة في شخصية أبنائها تهدمه أو تعرقله المؤسسات الأخرى والعكس صحيح، فإن المدرسة مؤسسة يعدها المجتمع لصناعة المواطنين أو أعدادهم أعداداً صالحاً بحيث تغرس فيهم القيم والعادات التي يرغبها المجتمع، ولا يمكن أن نتصور أن رسالة المدرسة قاصرة على تزويد الطلاب بالمعارف والمعلومات، وإنما هي في واقع الحال لتكوين شخصياتهم وتنمية اتجاهاتهم ومواهبهم ومهاراتم وقدراتهم وكل عناصر شخصياتهم وعندما يفشل الطالب في تحقيق مـا تتوقعه المدرسة، فإنه ينال العقاب، ويحرص علم النفس على ألا تزداد الأمور سوأ، كذلك توفر التربية الأمريكية ميزانية ضخمة للرعاية الصحية لأبنائها. كذلك تبذل الجهود وتجرى الدراسات من أجل تحقيق التكيف الاجتماعي والنفسي والدراسي والصحي والمنزلي لإبناء المدرسة لتحقيق المواطنة الصالحة Good citizenship وبناء الأخلاق في المتعلم.

من بين الأنشطة الهامة في الموقف التعليمي النشاط المعرفي أو العقلاني Cognitive Activity المدرسة تقليدياً تخصص جزءاً كبيراً من وقتها وانتباهها إلى ما يعرف باسم التعليم الرمزي أو تعليم الرموز Symbolic learning بقصد تنمية وتغذية العقل، وبقصد نقل التراث الثقافي من الأجيال السابقة إلى الأجيال الراهنة Transmitting the cultural heritage وكذلك تنمية القدرة على الفهم وعلى اكتساب

المعرفة. ولا شك أن عملية التفكير المنطقي أو العقلاني مطلوبة في كل موضوعات الدراسة، وكذلك بصفة مستمرة ودائمة وشاملة خاصة في مجال الرياضيات والعلوم methematics and science من ذلك أيضاً التدريب على تكوين المدركات والمفاهيم والتصورات العقلية Percept and concept formation والتدريب على عملية التفكير وعلى حال المشكلات. ومعروف أننا نكون المفاهيم أو التصورات أو المعاني العقلية المجردة عن طريق عملية عقلية هي عملية التجريد، وفيها يحذف الذهن جميع صفات الموضوع العرضية أو العارضة ويستبقى فقط صفاته الجوهرية، تلك التي توجد في كل أفراد الموضوع، وعلى ذلك يكون الطفل فكرة المثلثية، وفكرة الحق والخير والجمال وفكرة الإنسانية وفكرة الحمرة وفكرة الدائرية وفكرة الإنسان، فيقول أن الإنسان حيوان مفكر وأن المثلث شكل هندسي تحده ثلاث أضلاع متقاطعة وأن مجموع زواياه تساوي قائمتين، كما نقول أن الكلب حيوان نباح، وذلك بصرف النظر عن لونه وحجمه ونوعه وجنسه وسنه وغير ذلك من السمات العرضية. والتعليم الجيد هو الذي يشجع الطلاب، وينمى قدراتهم على العمليات العقلية العليا، وهي التجريد والتعميم وإصدار الحكم والتمييز والمقارنة والتطبيق والتحليل والتركيب والتذكر والتعلم والإدراك والملاحظة والتفكير والإبداع.

كيف تتمكن المدرسة من تعليم أبنائها ما تريد تعليمه إياهم؟

من بين التقنيات المختلفة المستخدمة في التعليم ما يعرف باسم التشريط أو الاشتراط، ومنه الاشتراط الكلاسيكي Classisal conditioning الطفل يستطيع أن يتعلم أن يستجيب للمواقف الجديدة بنفس الاستجابة .التي سبق أن قام بها فهي المواقف السابقة، فعندما يتعرض الطفل لمثير جديد فإنه يستجيب بالاستجابات التي سبق أن قام بها في مواقف سابقة أخرى، فعلى سبيل المثال إذا تعلم الطفل أن ينطق كلمة «قطة» عندما رأى قطعة معينة، فإننا نستطيع أن نعلمه بأن ينطق هذه الكلمة عندما يرى كلمة قطة وليست القطة ذاتها. هذا هو ما يحدث فيما يعرف بالاشتراط الكلاسيكي ذلك النمط من التشريط الذي تم في تجربة بافلوف على منعكس بإسالة لعاب الكلب Salivary (Pavlov). وعلى السلوك الإرادي أو ما يسمى بالانتقال الترابطي عند ثورنديك Thorndike ويتم التعلم الشرطي نتيجة لتحضير أو حضور المثيرين معاً بصورة

متكررة أو متتابعة، وهما المثير الطبيعي أي الطعام والمثير الصناعي أو الشرطي أي الجرس عند بافلوف، حيث يتم التعلم عن طريق الارتباط أو الاقتران الزمني بين المثير الصناعي أو الشرطي والمثير الطبيعي أما تكرار المثير الشرطي وحده، أي الجرس، فإنه يؤدي إلى اختفاء الاستجابة أو انتفائها أو كفها عن الظهور. ولكن هل هناك مظاهر لهذا النمط من التعلم الشرطي في مجال الإنسان؟. هناك كثير من المظاهر الشرطية في تعلم الإنسان، من ذلك تعلم مفردات لغة أجنبية، فالكلمة الأصلية هي المثير الطبيعي، والكلمة الأجنبية هي المثير الشرطي كذلك تتكون المفاهيم والمدركات عن هذا الطريق الشرطي من ذلك التعرف على الأشياء والموضوعات، والتعرف على الرموز والأشخاص فالكلمات الآتية، وهي مجرد حروف أو رموز جوفاء وصماء تثير فينا عن طريق ارتباطاتها الشرطية، تلك الانفعالات التي تثيرها موضوعاتها الأصلية من ذلك:

١ ـ جهنم الحمراء.
٢ ـ المياه الجارية.
٣ ـ الموسيقى الصاخبة.
٤ ـ اللحوم المشوية.
٥ ـ الشيوعية البغيضة.

من بين التقنيات ذات التطبيقات التربوية الواسعة الاشتراط الأدوي Instrumental conditioning وفيه يتعلم المرء أن يقوم بعمل لم يسبق أن قام به من قبل، وكان يشار إلى هذه العملية سابقاً باسم التعلـم بالمحاولة والخطأ Trial and Error Learning أو ما يمكن أن نسميه المحاولة والنجاح العرضي، ويسمى الآن الاشتراط الأدوي أو التعليم الأدوي، وذلك لأن المتعلم يحرك أو يعدل أو يطور أو يتعامل مع بعض إجراء البيئة، وذلك كوسيلة أو كأداة لكي يتعلم كما يفعل في الصناديق المحيرة. في مثل هذا التعلم من الضروري أن تحدث سلسلة من المحاولات أو ما يعرف بالتكرارات أو إعادة المحاولات، وأن يتوفر نوع من التعزيز. عرفنا أنه في الاشتراط الكلاسيكي الحرمان المتلاحق أو المتكرر من التعزيز أو المكافأة أو المثير الطبيعي ينتهي إلى انتفاء التجربة أو كفها عن الظهور. أما في التعلم الأدوي، فإن الحرمان من المكافأة أو

التعزيز يؤدي إلى نتائج متشابهة مع نتائج الاشتراط الكلاسيكي في جميع الأحوال لا بد أن تتوفر المكافأة للاستجابات التي نريد أن يتعلمها المتعلم.

في تجارب المتاهات والصناديق المحيرة ينال الحيوان المكافأة إذا استجاب الاستجابة المطلوبة بينما ينال العقاب في شكل صدمة كهربائية إذا لم يقم بالاستجابة المرغوبة. وتترك المسألة للحيوان لكي يستجيب كيفما يشاء. ولكن يلاحظ أن تطبيق هذا النمط من التشريط في تعليم الإنسان يتكلف تكاليف باهظة.

ونلاحظ أن هناك درجة من التقدم التدريجي في مسار التعليم نحو الاستجابة المطلوبة في شكلها المثالي. فليس من الضروري أن يتعلم المتعلم الإتيان بالاستجابة المطلوبة بشكلها المثالي في المحاولات الأولى، وإنما هو يقترب تدريجياً من الصورة الكاملة كلما أعاد التجربة أو المحاولة تحت ظروف من التوجيه والإرشاد والشرح والتصويب من قبل المعلم، ويعرف ذلك بالتقارب التدريجي progressive Approximation ويحدث ذلك في الأنشطة الرياضية والمباريات، وكذلك في تعلم المهارات الإدراكية الحركية. يجب أن توجه التعاليم التربوية نحو تحقيق التحسن في الآداء. فالمحاولات المتكررة تقترب تدريجياً من الصواب وخاصة في ظل توفر التعزيز، وعندما يتم القياس أو الرصد والتسجيل للحركات، فإن السلوك يقترب من التشكيل وفقاً للنموذج المطلوب أو المستهدف. ويتم تعديل الشروح والتعاليم نفسها وفقاً لما يأتيه المتعلم من الاستجابات، ويتم تعزيز الاستجابات القريبة من الصواب وكذلك الاستجابات الناجحة ويسير المتعلم تدريجياً نحو مزيد من التآزر المعقد في الآداء Complex coordination ونفس هذه الخطوات يمكن ملاحظتها في نمط آخر من أنماط التعليم وهو تعلم الرموز.

ما هو دور التربية الحديثة في قضية النسيان Forgetting؟

إذ لا معنى ولا مبرر أن تعمد المؤسسات التربوية لتعليم روادها أموراً تعلم أنهم سوف ينسونها بعد تعلمها دون استخدامها. ولقد اهتم أبنجهاوس وزملاؤه بدراسة ظاهرة النسيان، ولكنها ما زالت تمثل مجالاً خصباً أمام الدراسات التربوية والنفسية للتعرف على أسباب النسيان نتيجة لحدوث معوقات وكف أو أن الذكريات تخبو

وتختفي تدريجياً Fading or inhibitions. وبالطبع لا بد وأن هناك أسساً بيولوجية وكيميائية وكهربائية لظاهرة النسيان هذه Electrochemical base وليس من قبيل العوائد الاقتصادية للتعلم أن نعلم الناس اليوم ما ينسونه بالغد. وما الذي تستطيع التربية أن تعمله حيال ظاهرة النسيان؟ ما الذي يستطيع الفرد أن يسترجعه أو يسمعه Retention. لا شك أن ذلك يتوقف على الطريقة التي تم تعلم الحقائق المراد استرجاعها بها. فالتعلم الجيد يقود إلى تذكر جيد. والتعلم الرديء يقود إلى نسيان سريع أو تذكر رديء أيضاً. كذلك تتوقف قدرة الذاكرة على الاسترجاع على ما يحدث لنا بعد أن تمت عملية التعلم. فما نتعرض له من التعب والإرهاق والتوتر والقلق والخوف والفزع وما يصادفنا من مشكلات وأزمات وما يقوم به الذهن من أعباء تسبب كلاله. كل هذا يؤثر في مقدار ما نحتفظ به في مخازن الذاكرة.

ويتوقف التذكر والنسيان على كثير من العوامل منها ما يلي:

١ ـ التهيؤ للتعلم والتذكر.

٢ ـ كثافة أو شدة أو قوة الخبرة المتعلمة على الرغم من أن العوامل الانفعالية يصعب التحكم فيها.

٣ ـ حداثة أو جدة الخبرة المتعلمة.

٤ ـ مقدار ما تم من التكرار أو المران والممارسة أو التدريب ومن استكمال الخبرة والوصول بها إلى درجة من الاتقان والكمال ومن أجل الاحتفاظ بالمعلومات وتخزينها في مستودع الذاكرة.

٥ ـ مقدار ما يتوفر من التعزيزات للاستجابات التي ينجح الطالب في استرجاعها.

٦ ـ مقدار ما تتمتع به الخبرة المتعلمة من التنظيم والترتيب كوضع المعلومات في فئات أو نموذج أفضل من بقائها مبعثرة متناثرة.

ويقاس تذكر الطلاب بالاختبارات ـ ويحصل الطلاب أصحاب التذكر الأفضل على درجات أفضل وأصحاب التذكر الأقل على درجات أقل، ولكنهم جميعهم ينقلون إلى السنوات التالية دون معرفة أي المعلومات أكثر أهمية من المعلومات الأخرى، وأيها سوف يحتاجون إليه في سنوات تعليمهم المقبلة. وقد يحفظون أشياء

كثيرة لا تفيدهم في مستقبل دراستهم. والحقيقة أننا لا ننسى بسهولة المعلومات التي نهتم بها ونرغب فيها، ولكن لا نستطيع أن نعرف من الآن ما هي الأمور التي سوف يحتاجها طلاب الغد.

من العمليات العقلية العليا الهامة في مجال التعليم عملية تعميم المثيرات والاستجابات Generalization of stimcelus and response فالأشياء والمواقف تختلف. ويقصد بالتعميم الاستجابة للمواقف المتشابهة رغم ما بها من اختلافات، لكنها لا تؤثر على صلاحية الاستجابة للموقف الجديد. فالإنسان يدرك الاختلافات أو التباينات والفروق القائمة بين الأشياء والمواقف، ولكنه يعمم استجابته لها إذا رأى أنها تصلح لها. وهنا يحكم الفرد عما إذا كانت الاستجابة القديمة تصلح للموقف الجديد من عدمه، وعما إذا كان ما يلاحظه من فروق تعد جوهرية وتجعل الاستجابة القديمة غير صالحة للموقف الجديد.

يتدرب الطلاب على عملية التفكير، ولا يمكن أن يتم التفكير دون الاستعانة بالمعلومات أو محتوى الذاكرة السابق. ولكن هناك أنواعاً متعددة من التفكير فهناك التفكير المتقارب Convergent thinking ويتطلب حلاً واحداً صائباً، وهناك التفكير المتباعد أو المتشعب Divergent thinking وفيه يطلب من المفكر إظهار الجدة والأصالة والإبداع أو الابتكار Novelty, originality and aesthetic creativity أو الإبداع الجمالي. فقد نسأل عدداً من الأطفال أن يذكروا لنا الاستعمالات المختلفة للأشياء الآتية:

- دبوس الأبرة.
- المياة.
- قالب من الطوب المحمى.
- صندوق من الخشب.

فالإجابات التقليدية المتداولة أو المألوفة أو التي تسير في خط واحد تعد من قبيل التفكير المتقارب غير الإبداعي أما الإجابات الجديدة وغير المألوفة والتي تسير في

قنوات متعددة فتدل على وجود قدر من التفكير المتباعد أو المتشعب وفيه قدر أكبر من الإبداع[1].

يهتم علماء النفس بتدريس المشكلات والقدرة على حلها، ويهتم الفلاسفة بقضية الاستدلال Inference ومنه الاستدلال الاستقرائي Inductive reasoning وفيه ينتقل الذهن من الجزئيات إلى الكليات أي التعميم من ملاحظة حالات جزئية فردية Generalizing from particular والاستدلال الاستنباطي Deductive reasoning الانتقال من الكليات إلى الحالات أو القضايا الجزئية The individual cases.

أما المناطقة فيشيرون إلى وجوه الخطأ أو الفساد في الاستدلال كالأخطاء في استنباط العلية أو السببية من حالات جزئية Causality وتتحدث المدرسة التحليلية عن الأخطاء التي قد ترجع إلى اللاشعور، وتتحدث مدرسة الجشطالت عن عملية الاستبصار. أي الفهم والإدراك Insight ومعرفة عناصر المجال وتركيبه أو عناصر المجال الإدراكي ودور الألفة أو الخبرة السابقة فيه وعن طبيعتها الدينامية. وينظر التجريبيون نظرة أخرى إلى المعرفة. ويتحدث علماء النفس عن إمكانية انتقال أثر التدريب من الخبرات السابقة إلى الخبرات والمواقف اللاحقة وعن العجز في الاستفادة من هذا الانتقال Transfer هذا الانتقال من الخبرات المتعلمة سابقاً قد يفيد أو يعرقل الخبرات الجديدة. ومعنى هذا أن تأثير الخبرة السابقة الخبرة الجديدة قد يكون إيجابياً وقد يكون سلبياً معرقلاً ويتوقف نجاح انتقال أثر التدريب على مقدار ما يوجد في الموقفين الجديد والقديم من العناصر المشتركة بينهما أو العناصر الذاتية Identical elements or components in the two situations.

وعلى ذلك لضمان الانتقال الجيد لا بد من فحص محتويات ما يتعلمه الفرد فحصاً دقيقاً ومعرفة بناء الموقف أو تركيبه أو عناصره.

يتوقف الانتقال الإيجابي على عوامل مثل:

١ ـ فحص دقيق لبناء أو تركيب الموقف المتعلم.
٢ ـ التأمل في المعطيات أو المعلومات.

---

(١) عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجية الإبداع، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

٣ ـ التأمل في الحقائق وفي الوسائل.

٤ ـ تكوين الافتراضات المنظمة.

٥ ـ تجربة هذه الفروض للتحقق من صحتها.

٦ ـ تطبيق هذه الفروض عملياً للتحقق من صلاحيتها للتطبيق.

٧ ـ ملاحظة الآثار المترتبة على صحة الفرض ووضع فروض جديدة.

٨ ـ عمل محاولات جديدة طبقاً لهذا.

فتعلم اللغة الفرنسية مثلاً لا يساعد في تعلم «السباحة». ويحتاج انتقال أثر التدريب إلى درجة من القدرة على التعميم. يجب أن يتعلم الطلاب ممارسة المهارات التي يتعلمونها في موقف في مواقف كثيرة مختلفة أو أن يطبقوا ما يتعلمونه داخل المدرسة خارجها[١].

(1) Guilford, J.P., ed. by fields of psychology, third ed., D. Van, Nostrand, N. Jersey, 1966.

الفصل الثامن

التربية الحديثة
وكيفية تنمية القدرات الإبداعية

- الوسائل السمعية والبصرية.
- كيفية تنمية القدرة على التفكير العلمي.
- التدريب على التفكير الإبداعي الابتكاري.
- العلاقة بين التربية والذكاء.
- مبادىء التربية المبدعة.

التربية الحديثة وكيفية تنمية القدرات الإبداعية:

للتربية أن تسهم في خلق الشخصية المبدعة بواسطة ربط الدروس بالحياة النفسية والاجتماعية والمادية للطفل، فليس هدف التربية الحديثة تلقين التلميذ مجموعة من الحقائق الجافة، ومطالبته بحفظها والإجابة على الأسئلة التي ترد عليها في آخر العام، فيخرج التلميذ إلى المجتمع الخارجي كمواطن غريب، يعيش في مجتمع لم يسبر إغواره أو يلمس طبيعة الحياة وقيمتها.

أما التربية الحديثة فترى أن المدرسة يجب أن تكون صورة حقيقية لواقع المجتمع الخارجي، وينبغي أن تستهدف مواد الدراسة المساعدة في حل مشاكل المجتمع الخارجية، أو المشاكل التي تواجه الفرد بعد تخرجه من المدرسة. ولا يكفي أن تتضمن المناهج حقائق عن طبيعة المجتمع بل لا بد من الاعتماد على الرحلات العلمية والاستكشافية وإشراك الطلاب في الأعمال التعاونية والتطوعية في خدمة البيئة، ودعوة رجال العلم والاختصاص من أهل البيئة لإلقاء محاضرات كل في مجال تخصصه. ومن وسائل تحقيق هذه الغاية الاعتماد على طرق التدريس الجيدة كطريقة المشروع أو التعيين أو المشكلات[1]. يجب أن تشبع المدرسة حاجات التلميذ أو اهتماماته وميوله وتنمى استعداداته وقدراته وذكائه وتدعم السمات الشخصية المرغوبة كتحمل المسؤولية والشعور بالواجب والطاعة واحترام القانون والنظام والاعتماد على

---

(١) عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجية الإبداع: دراسة في تنمية السمات الإبداعية دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

النفس والثقة بها وتكوين العادات الإيجابية كالدقة والموضوعية والنظافة والأمانة والصدق والشجاعة الأدبية والقدرة على التعبير عن الذات واحترام الغير، وممارسة الديمقراطية ممارسة سليمة على قدر المستوى الذي يسمح به سن التلميذ ومكانته كتلميذ في المدرسة وتدريب التلميذ على التفكير في حل المشكلات ويبدأ هذا التدريب بالمشكلات الدراسية ثم يتقدم ليشمل المشكلات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والمهنية والعسكرية ويلزم لذلك عرض المعلومات العلمية في صورة مشكلات تتحدى ذكاء التلاميذ وتحثهم على التفكير، وعلى الوصول إلى الحلول المعقولة لهذه المشكلات. ويتطلب حل المشكلة قيام التلميذ بنفسه بجمع الحقائق والمعلومات واستطلاع الخرائط والإحصاءات وإجراء التجارب وزيارة المؤسسات. والمشكلة كما يعرفها جون ديوى: (حالة حيرة وتشكك وتردد تتطلب بحثاً أو عملاً يجري لاستكشاف الحقائق التي تساعد على الوصول إلى الحل[١].

وفي كتابه (كيف نفكر) يفصل جون ديوى خطوات التفكير العلمي على النحو الآتي:

١ ـ الشعور أو الإحساس بالمشكلة.
٢ ـ تحديد المشكلة أو وصفها أو تعريفها.
٣ ـ وضع الحلول المبدئية لحلها أو فرض الفروض.
٤ ـ اختبار صحة هذه الفروض عن طريق الاستقراء العلمي.
٥ ـ إصدار الحكم بصحة أو خطأ الفرض الموضوع[٢].

وتشترك طرق التدريس الحديثة في خاصية أساسية وهي جعل التلميذ إيجابياً نشطاً في العملية التعليمية وفي بيئته وتعويد التلميذ على التفكير العلمي المنطقي المنظم، وتنمية قدرته على تنظيم وترتيب الحقائق والمعلومات وتصنيفها مع ضرورة تمشي التربية، من حيث محتواها وطرائقها وأهدافها مع مستويات التلميذ العقلية، فلا

---

(١) د. مصطفى بدران وآخرون، الوسائل التعليمية، الأنجلو المصرية، ١٩٥٩ م.
(2) Dewey, schools of tomorrow.

نجعل في طلب النمو فيشعر التلميذ بالنقص والتعقيد ولا نهمل فرص النمو فتضيع إلى الأبد، ويجب الاعتماد على وسائل الإيضاح المستمدة من المخترعات الحديثة التي يزخر بها عالم التكنولوجيا المعاصر (تقنيات التعليم).

الوسائل السمعية والبصرية:

١ ـ الأشياء ذاتها، حية أو محنطة.

٢ ـ نماذج الأشياء كالمصانع أو المضخمات والقطاعات الطولية والعرضية.

٣ ـ الصور والرسوم والأشكال التوضيحية والخرائط.

٤ ـ الرسوم البيانية والإحصائية.

٥ ـ القصص والنصوص والمسرحيات.

٦ ـ التجارب المعملية.

٧ ـ الرحلات العلمية والاستكشافية.

٨ ـ السينما والتلفزيون والشرائط والفانوس السحري.

٩ ـ اللوحات والملصقات والتسجيلات الصوتية.

يلزم تدريب الطلاب على فنون تصنيف الأوراق، وحفظ المعلومات وتبويبها وتشغيل الآلات الإلكترونية، والتدريب على العمل في العقول الإلكترونية ووسائل التصوير والنسخ والحسابة الحديثة، وذلك في ضوء حاجات الأعمال المكتبية في الوقت الحاضر.

تقوم التربية الحديثة على مبدأ سيكولوجي هام وهو احترام الطفل واعتباره طفلاً قائماً بذاته، وليس رجلاً مصغراً «ففي العصور القديمة والوسيطة كانت التربية تأخذ الأطفال بالشدة والقسوة وكانت ترى الطفولة جنوحاً» لا بد من قمعه وأنها مرحلة فاسدة ولا بد من إصلاحها ولذلك كان ينظر للمدرسة على أنها «سجن الطفولة».

وكانت التربية تهتم بحشو أذهان التلاميذ بكثير من الدقائق والحقائق سواء رضوا أو رفضوا، وكان التلميذ المثالي هو التلميذ السلبي الذي يطيع ما يتلقى من أوامر ونواهي دون نقد أو تفكير، وكان موقف التلميذ في العملية التعليمية موقفاً سلبياً، فهو

يستقبل المعلومات من «جهاز إرسال» الذي هو المعلم، وقد أتى حين من الدهر كانت المادة (مقدسة) في نظر رجال التربية، فكانوا يعملون على ملء عقول تلاميذهم بها ويطلبون منهم أن يرددوا ما سمعوا ترديداً ميكانيكياً آلياً أصماً. لم تؤخذ اهتمامات الطفل في الحسبان ولم يراع حتى مقدار ما يستطيع عقله أن يهضم، وكان الهدف من حشد هذه المعلومات في ذهنه تبعاً لنظرية سيكلوجية الملكات والتدريب الشكلي تدريبُ قواه على الحفظ والتفكير على أمل أن ينتقل ذلك إلى جوانب الحياة الأخرى.

أما التربية الحديثة فتراعى حاجات التلاميذ النفسية كالحاجة للشعور بالحب والعطف، والحنان، والحاجة إلى النجاح والحرية والضبط والنظام، والشعور بالأمن وبالقبول، والمكانه والانتماء والابتكار والخلق والإبداع وتنمية خياله وحسه وذوقه ووجدانه وضميره ومشاعره الدينية ومبادىء الإسلام الحنيف.

وينادي جون ديوي بضرورة كون التلميذ. محور لعملية التعليم وهدفها ومركز الاهتمام فيها، وأصبح يقال ـ بحق ـ أن المدرسة «قد خلقت الطفل ولم يخلق الطفل لها». ولم يعد يحكم على الطفل بمعايير الكبار ومنطقهم وإنما تنظر التربية إلى الأمور من زاوية الطفل نفسه.

كيفية تنمية القدرة على التفكير العلمي:

يعتمد تنمية هذه القدرة على ضرورة توفير مجموعة من العوامل من بينها:

١ ـ التعريف الإجرائي للظواهر، وهو تعريف عملي يشير إلى الوحدات السلوكية.

٢ ـ القياس الكمي حيث يعبر عن الظاهرة بالأعداد أو الأرقام الكمية.

٣ ـ توخي الموضوعية، والتحرر من النزعات الذاتية والأهواء الشخصية.

٤ ـ القدرة على التركيب والتحليل أي إعادة الشيء إلى عناصره الأولية ثم إعادة تركيبه في كل موحد.

٥ ـ الاعتماد على الوقائع والعودة إلى الطبيعة لاختبار صحة الفروض العلمية[1].

---

(1) Hebh D.O. The grouth and deadline of intelligence. Cited in Intelligence and Ability ed., by Wiseman S., Penguin books 1961.

٦ ـ الاعتماد على الخبرة كمصدر للمعرفة، وليس المصادر الغيبية أو الميتافيزيقية أو الوهمية.

٧ ـ الأمانة والصدق والشجاعة الأدبية وعدم التشبث بالآراء القديمة أو الآراء ـ الشخصية والاستعداد لتغيير آراء الفرد باستمرار وفقاً للحقائق المتجددة.

٨ ـ ضرورة غرس الثقة بقدرة العقل العربي المعاصر على الخلق والإبداع والابتكار وعلى خوض غمار العلم الحديث وامتلاك ناصيته كما امتلك أجدادنا العرب ناصيته، وما زالت الإنسانية تشهد بعظمة علماء العرب ومفكريهم كابن سينا وابن رشد والفارابي والحسن بن الهيثم وغيرهم.

التدريب على التفكير الإبداعي الابتكاري:

كيف يمكن أن يحيل الفرد تفكيره إلى التفكير الإبداعي...؟

يزعم البعض أنهم يفكرون تفكيراً ابتكارياً بفضل اتباع منهج دقيق ومحدد، ولكن دراسة المبدعين توضح أنهم بدأوا بدايات خاطئة كثيرة، وأنهم قضوا فترات طويلة من الزمن في المحاولات العشوائية الخاطئة وكانوا يتأرجحون بين المعالجة الضعيفة والقوية المنظمة فيما يدرسون من مشاكل أو يحلون من معضلات.

يقرر بعض المبدعين أن لديهم نوعاً من الباعث أو الدافع الذي يحركهم نحو الابتكار.

ويصف أحد الروائيين قدرته على الابتكار بالقول أن لديه دافعاً نحو الابتكار. وأن هذا الدافع سوف يستمر بدقة طالما أن وظائفه العقلية تقوم بعملها بصرف النظر عن التقدم في السن، ويقول في وصف نفسه وهو تلميذ في المدرسة كان لديه اشتياق يدفعه إلى عمل الأشياء، فكان دائماً يرسم الصور والأشكال وبعدها تمنى أن يكون ممثلاً وأن يبتكر شخصياته، ولكنه وجد أن هذه الأهداف تفوق قوته فعاد إلى الكتابة وكما يقول أيضاً ربما كان هذا الباعث في نفسي غريزياً، محفوراً في أعماق الشخصية، وربما يكون شرطياً ويرجع إلى التعليم وربما يرجع إلى الطاقة والحيوية والغريزة الوفيرة، وربما تظل هذه القدرة كامنة ولكن على أثر ظروف مشجعه قد تنهض

أو تثار، ومهما يكن مصدرها فإن التكيف مع الأهداف الداخلة والضابطة قد يكون التخلص من بعض مشاعر عدم الرضا عن العالم والطموح في إدراك الحقيقة.

العلاقة بين التربية والذكاء:

المعطيات التي حصل عليها في كثير من البحوث التي أجريت على الأسوياء من الناس، وكذلك عن الحالات المرضية، تؤكد أن للخبرة Experience أثراً كبيراً على الذكاء كما تقيسه اختبارات الذكاء، وكما يعبر عنه بنسبة الذكاء (IQ). وقد يوحى هذا بعدم صدق الاختبار نفسه ولكن هذا يصدق فقط إذا كنا نحدد معنى الذكاء بتلك الاستعدادات والإمكانات الفطرية Innate potentialities أما إذا قصد به المستوى الفعلي للفهم والتعلم، وحل المشكلات في ضوء ثقافة الفرد الراهنة، فإن ذلك لا يلغى صدق الاختبارات.

والمعروف أننا لا نقارن درجات ذكاء أفراد من أرباب ثقافة معينة بأرباب ثقافة أخرى. لأن اختبارات الذكاء ما زالت مشبعة بعامل الثقافة intelligence are culture loaded فدرجة الذكاء التي يحصل عليها الفرد تتأثر بظروف تربيته والفرص التي يتمتع بها والوضع الاقتصادي الذي يعيش في كنفه، فإذا كانت درجات الزنوج تقل عن درجات البيض في أمريكا، فإن ذلك لا يرجع لختلافات في تركيب المخ عند كل طائفة، وإنما يرجع إلى عدم تمتع الزنجي بكامل حقوقه المدنية منذ الصغر. والدليل على ذلك أن درجات الفقراء من البيض الأميركان كانت تشبه درجات الزنوج السود ومن الأدلة على تحسن مستوى الذكاء بتحسن الظروف المعيشية للفرد أن ذكاء أبناء المهاجرين الزنوج الأمريكيين أي أبناء الجيل الثاني، وجدت أعلى من ذكاء آبائهم بسبب تحسن ظروف التغذية والتعليم... الخ.

ولكن تحديد العوامل والظروف التي تنمي الذكاء ليس بالأمر الهين، ذلك لأن هذه الظروف قد تتوفر على الرغم من وجود الفقر، ولا توجد بتوفير التعليم المدرسي الرسمي، وعلى العموم يمكن أن نتوقع أنها توجد حين تعرض الفرد لكثير من الأفكار وتعرضه للكتب وإلى المحادثات الذكية وتوفير فرص اكتساب المهارات التكنولوجية العامة والمهارات الفنية والمعيشية مع إناس من أصحاب المهارات الاجتماعية Social skills الذين هم ناجحون في علاقاتهم وتعاملهم مع الناس الآخرين. التجارب التي

تناولت التوائم العينية **Identical twins** وهي التوائم التي تتكون نتيجة انشطار بويضة واحدة مخصبة في الرحم، وتمتاز التوائم العينية بأنها ذات وراثة واحدة **Heredity** أوضحت أن للبيئة **Enviroment** آثاراً واضحة على نسبة الذكاء. في هذه التجارب يوضع أحد التوائم في بيئة مؤاتية غنية بالثقافة بينما يوضع الآخر في بيئة غير مؤاتية وفقيرة ثقافياً، والفروق التي نلاحظها في ذكائهم، بغد أن يشبوا ترجع إلى الظروف البيئية.

وحتى إذا كان الذكاء تضع جذوره المبدئية العوامل الوراثية، فإن الأهمية تظل للبيئة التي تستطيع أن تصل بهذا الاستعداد إلى أقصى مستوياته.

ومن العوامل الهامة في سير نمو الذكاء نمو فرص التعليم والتدريس الجيد والمعيشة مع آباء وزملاء أذكياء، وتوفير مستوى معقول من الاقتصاد، وتحرير الفرد من الضغوط الاقتصادية القاسية[1].

التدريب على حل المشكلات:

تقوم طريقة المشكلات على أساس وضع التلاميذ في موقف يستثير تفكيرهم ويستحثهم على جمع المعلومات والحقائق وتحليلها، والوصول إلى قرار بشأن هذه المشكلة، وينبغي أن تكون المشكلات نابعة من التلاميذ أنفسهم، وليست مفروضة عليهم فرضاً وأن تتفق مع مستوى التلاميذ العقلي والتحصيلي.

ومن أمثلة المشكلات دراسة زيادة السكان على شكل مشكلة أو دراسة زيادة الأسعار ووضعها في شكل مشكلة، أو الجريمة، أو تلوث المياه أو الديمقراطية أو البطالة أو التصنيع، أو الهجرة من الريف إلى المدينة أو مشكلة الإسكان أو المواصلات أو الغذاء أو مشكلة ارتفاع المهور أو القيادة المتهورة أو العزوف عن ممارسة الأعمال اليدوية لدى الشباب أو مشكلة الخدم، وتتضمن طريقة المشكلات الخطوات الآتية:

---

(١) سعيد إسماعيل علي، تدريس المواد الفلسفية، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٢.

١ ـ الإحساس بالمشكلة.
٢ ـ تحديد المشكلة ووصفها.
٣ ـ فرض الفروض.
٤ ـ جمع المعلومات.
٥ ـ إصدار الأحكام أو القرارات.

ويجب أن يكون للمعلومات التي يحصل عليها التلاميذ، من خلال دراسة المشكلة، قيمة في حياتهم، وأن تكون المشكلة فرصة لممارسة التفكير العلمي السليم ويجب أن نسمح بقيام النشاط الجماعي التعاوني بين أفراد جماعة التلاميذ والاشتراك في التخطيط والتنفيذ في حل المشكلة وأن تشجع الطلاب على الرجوع إلى مصادر المعرفة المختلفة، وأن تكون فرصة لتكامل المواد الدراسية وجمع المعلومات من فروع العلم المختلفة وتضافرها لحل المشكلة، وأن تنمي أذواق التلاميذ، وتكشف عن سلوك التلاميذ وميولهم، وأن تكشف دراسة المشكلة عن وجود مشاكل أخرى في حاجة إلى الدراسة، أي تقود إلى مشاكل أخرى تستوجب الدراسة كمشكلة الإرهاب.

التساؤلات:

يثير هذا الفصل مجموعة من التساؤلات ونحاول أن نقدم بعض الإجابات عليها في ضؤ ما أسفرت عنه الدراسات الحقلية التي أجريت في مجالات الإبداع والتربية.

١ ـ ما الذي نقصده بالسمات الإبداعية وبالتفكير العلمي؟
٢ ـ كيف يمكن التعرف على هذه السمات وقياسها في الأفراد الصغار؟
٣ ـ كيف يصل الفرد المبدع لفكرته الجديدة أو اكتشافه؟
٤ ـ متى يصل الأفراد المبدعون إلى قمة إبداعهم ومتى يبدأ الفرد الإنتاج الإبداعي؟
٥ ـ هل يمكن زيادة عدد الأفراد المبدعين في مجتمع ما؟ وكيف...
٦ ـ ما هي العلاقة بين الإبداع والذكاء العام؟
٧ ـ ما هو الدور الذي يمكن أن تقوم به المؤسسات التربوية والأسرة والمجتمع في تنمية السمات الإبداعية والتفكير العلمي؟

مبادىء التربية المبدعة:

١ ـ الإيمان بأن استعدادات الفرد يمكن أن تنمو وتزدهر أو تطمس وتختفي أو تغير وجهتها، فإما إلى الخيرام الشر.

٢ ـ الإيمـان بـأن الإنسـان يمتلـك قـدرات عقليـة لا متنـاهيـة يستطيـع بهـا أن يحقـق المعجزات إذ تـوفـرت له الظروف المؤاتية.

٣ ـ الإيمان بأننا في عصر الثروات البشرية، فمن يمتلك ناصية العلم يمتلك ناصية العالم.

٤ ـ يجب أن يكون هدف التربية خلق المواطن العصري الذي يتمتع بالعلم والإيمان، صاحب الشخصية المتكاملة في عناصرها الجسمية والنفسية والاجتماعية والخلقية والعقلية والروحية.

٥ ـ ضرورة تطبيق سياسية علمية موضوعية في التوجيه التربوي والمهني، حيث يوضع الشخص المناسب في المكان التعليمي المناسب الذي يتفق مع كم وكيف ما يملك من ذكاء، وقـدرات واستعدادات وميول وسمات شخصية وخبرات ومؤهلات.

٦ ـ ضرورة الاهتمام بالتعليم الفني التقني المتوسط والعالي وجعله عصرياً ورفع مستـواه ومستوى خريجيه ومعلميه.

٧ ـ ضرورة تمشي المناهج الدراسية من حيث محتواها ومستواها مع مستويات التلاميذ العقلية واهتماماتهم النفسية.

٨ ـ مراعاة القواعد السيكلولوجية في طرق التدريس وفي معاملة التلاميذ والابتعاد عن أساليب الشدة والقسوة والعنف والعقاب البدني أو التدليل والفوضى.

٩ ـ ضرورة الإيمان بجعل التلميذ إيجابياً فعالاً في العملية التعليمية.

١٠ ـ الاهتمام بشخصية التلميذ ونمو قدراته واستعداداته وميوله واتجاهاته بدلاً من توجيه الاهتمام الزائد نحو (حشو أذهان) التلاميذ بالحقائق العلمية المكدسة، وعدم تقديس المادة في حد ذاتها.

١١ ـ العمل على نقل أثر ما يتعلمه الطفل في مادة معينة إلى بقية المواد الأخرى، وما يتعلمه في قاعات الدرس إلى الحياة العامة خارج المدرسة، وتعويده على الربط بين المواد الدراسية والتكامل بينها وتطبيقها في المجالات العملية.

١٢ ـ الإيمان بوجود فروق واسعة بين التلاميذ ومراعاتها في البرامج التعليمية وفي طرق التدريس.

١٣ ـ الإيمان بأن القلق والاضطرابات النفسية الأخرى من المعوقات الأساسية للابتكار ولذلك يلزم تخليص التلاميذ منها.

١٤ ـ تنمية حب العمل والجد والاجتهاد والرغبة في البحث عن الحقيقة.

١٥ ـ توفير وسائل الإيضاح الحديثة التي تتناول أحدث مبتكرات التكنولوجيا.

١٦ ـ الاهتمام بالرحلات العلمية والاستكشافية وخاصة زيارة المؤسسات التي تحتوي على الآلات التكنولوجية الحديثة.

١٧ ـ الاعتماد على طرق التدريس الجيدة كطريقة المشكلات، حيث تقدم المواد العلمية على شكل مشكلات تتحدى ذكاء التلاميذ وتثير اهتمامهم نحو التفكير ونحو جمع الأدلة والشواهد وغربلتها وفرض الفروض وإجراء التجارب وعمل الملاحظات واستخلاص النتائج وإصدار الأحكام الصائبة.

١٨ ـ تزويد المدارس بالمختبرات والورش ونماذج المصانع والآلات والمشاريع الصناعية وتوفير المواد الخام والخرائط والإحصاءات الحديثة.

١٩ ـ تشجيع المدرسة لمواهب التلاميذ العلمية والفنية واحتضانها ومنحهم الجوائز وتوفير المواد الخام اللازمة لإجراء التجارب.

٢٠ ـ دراسة تاريخ العلم والعلماء القدماء والمحدثين والمعاصرين وخاصة علماء الإسلام.

٢١ ـ تنمية الشعور بالثقة في العقلية العربية وقدرتها على الخلق والإبداع، والاستشهاد بالأمثلة العربية الحية من علماء العرب.

٢٢ ـ ضرورة دعوة رجال العلم والاختصاص لإلقاء المحاضرات على الطلاب كل في مجال تخصصه.

٢٣ ـ ضرورة توفير الدوافع والحوافز في نفوس التلاميذ على الابتكار.

٢٤ ـ تكوين عادات الدقة والموضوعية، والتدريب على أساليب الاستقراء العلمي.

٢٥ ـ تدريب التلاميذ على التفكير في حل المشكلات النابعة من حياتهم الواقعية.

٢٦ ـ تدريب الطلاب على الابتعاد عن الذاتية والتأثر بالأهواء الشخصية.

٢٧ ـ تدريب الطلاب على تجنب عادة القفز في إصدار الأحكام أو التسرع فيها.

٢٨ ـ الإيمان بأن محك الخطأ والصواب الوحيد هو الحقائق الواقعية نفسها. والعودة للطبيعة واستطلاعها والإيمان بأن التجربة هي صاحبة الكلمة النهائية في أي جدال.

٢٩ ـ تدريب الطلاب على الصدق والأمانة والشجاعة الأدبية والمرونة الفكرية والاستعداد لتغيير اتجاهات وآراء الفرد وعدم التمسك الأعمى بآرائه.

٣٠ ـ الإيمان بأن معاشرة الناس المبدعين تساعد على نمو الإبداع، وأن الذكاء وإن كانت تحدده الوارثة بشكل عام إلا أن للتغذية الجيدة والتربية والوقاية والعلاج من الأمراض الجسمية والنفسية تساعد على زيادة نموه وحسن استغلاله.

٣١ ـ الاهتمام بتدريس علم النفس والمنطق الصوري والتطبيقي ومناهج البحث في العلوم الطبيعية والرياضية والإنسانية وتدريب الطلاب على الملاحظة العلمية الدقيقة وعلى التجريب وتصميم التجارب وجمع الحقائق.

٣٢ ـ إتباع طرق التدريب الجيدة التي تنمي في التلاميذ القدرة على التفكير الناقد وعلى التحليل والتركيب والنقد والمقارنة والتطبيق والتعميم والتجريد والتمييز والاستدلال والاستنتاج والتخيل والتصور وتكوين الآراء الخاصة.

٣٣ ـ الإيمان بأن الإنسان هو أكثر الكائنات الحية مرونة وقدرة على التشكيل والتكيف مع ظروف البيئة المتغيرة، وأنه أكثرها قدرة على التأثير في المظاهر الطبيعية وتعديلها وتغييرها.

٣٤ ـ ضرورة خلق اهتمامات متنوعة ومتعددة لدى التلاميذ.

٣٥ ـ تشجيع التربية الاستقلالية لتكوين الشخصية الاستقلالية.

٣٦ ـ تطبيق الديمقراطية في الحياة والأخذ بمبدأ الشورى والنصح.

٣٧ ـ تنمية الشعور بالثقة في النفس لدى الطلاب.

٣٨ ـ إتاحة الفرصة أمام الطلاب للتعبير الحر الطليق عن ذواتهم.

٣٩ ـ تشجيع نزعات الطفل الإبداعية والخلاقة وتغذيتها ورعايتها وعدم الوقوف منها موقف العداء.

عبر هذه الرحلة يستطيع القارىء العربي الكريم أن يخلص إلى أن عملية الإبداع ليست فطرية أو محددة وراثياً، وإنما ترجع معظم السمات الإبداعية إلى ظروف التربية

الجيدة والأسرة المشجعة والمجتمع الواعي الذي يحرص على غرس القيم والعلم والبحث العلمي والأدبي والفني في نفوس أبنائه، وينمى فيهم سمات المثابرة والإصرار وحب الاستطلاع والتجديد والنضال العلمي والرغبة في الوصول بمجتمعنا الناهض إلى ذروة المجد وقمة الازدهار.

الفصل التاسع

تطوير مناهج التربية والتعليم

- لماذا ظل التعليم متخلفاً طوال هذه السنين؟
- إصلاح المدارس.
- إصلاح أحوال المعلمين.

تطوير مناهج التربية والتعليم:

الثورة على التعليم، تعنى عدم الرضا بالتعليم السائد والرغبة في تطويره وهذه أمور طرحت منذ أربعين أو خمسين عاماً وما زالت مطروحة، ولكن هذا الأمر لا تختص به مصر وحدها فهي مشكلة عالمية ودعونا نستعرض معاً ما تم في بلدان العالم المتقدم (حسين كامل بهاء الدين).

كانت التربية وراء التقدم في سباق الفضاء:

ـ حينما أطلق الاتحاد السوفيتي أول قمر صناعي، قامت الدنيا ولم تقعد في أمريكا والتفت الكل يبحثون عن سبب التخلف في سباق الفضاء، لم يذهب الباحثون إلى مراكز الصواريخ، وإنما ذهبوا يراجعون برنامج العلوم والرياضيات وأرسلوا البعثات إلى الاتحاد السوفيتي تدرس كيف تتم دراسة هذه العلوم، وكيف تدرس الرياضيات، وبدأ الإصلاح الجديد في أمريكا لتطوير التعليم. وعندما تولى الرئيس الأمريكي كلينتون الحكم طالب بتطوير التعليم.

ـ في عام ١٩٨٣ م عندما شعر الرئيس الأمريكي (ريجان) بأن العملاق الاقتصادي الياباني قد بدأ في السيطرة[1] على الأسواق، قامت أيضاً الدنيا ولم تقعد في أمريكا، وظهر إلى الوجود برنامج بقيادة الرئيس الأمريكي نفسه وكان يسمى ببرنامج أمريكا سنة ٢٠٠٠ «أو أمة في خطر».

---

(١) حسين كامل بهاء الدين، ملتقى الفكر الإسلامي الثاني في رحاب الإمام الحسين جـ. م. ع وزارة الأوقاف المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، رمضان ١٤١٢ هـ/ مارس ١٩٩٢ م.

مرة أخرى لم يذهبوا إلى المصانع، وإنما ذهبوا يراجعون مناهج تدريس العلوم وتدريس الرياضيات.

ـ اليابان التي يقول الكثيرون أن لديها أحسن نظام تعليمي في العالم، هناك ضجة في اليابان اليوم لتطوير وتحديث التعليم. اليابانيون يقولون نحن نجحنا في نقل التكنولوجيا الغربية وتطويرها وسبقنا تلك الدول التي نقلنا عنها ـ في التحسين والتطوير بصورة أكبر من الذي حدث في أمة المنشأ. ولكنهم يشعرون الآن أن عليهم أن يخطوا خطوة نوعية هامة، عليهم أن يدخلوا مرحلة الاكتشاف الابتكار. فلم يكتف اليابانيون بنقل التكنولوجيا، وإنما أصروا على أن يكتشفوا ويبتكروا التكنولوجيا الحديثة ورأوا أن هذا لا يمكن أن يتحقق بنظام التعليم الذي يصفونه بأنه نظام جامد لا يشجع على الابتكار لأنهم كانوا مشغولون بالضبط والربط في مدارسهم وفي الدقة المتناهية في كل شيء لكنهم رأوا الآن أن يسلكوا طريقاً جدياً يشجع أولادهم على الانطلاق والابتكار. ولا سبيل لذلك بغير التعليم المتطور.

ـ ألمانيا تتميز بأنها صاحبة أحسن تعليم فني في العالم ـ وعندما كنت[1] (أ. د/ حسين كامل بهاء الدين) في ألمانيا ـ لتوقيع مشروع (مبارك كول) وفي إحدى المحاضرات في المركز القومي للتعليم الفني فوجئت بأن هناك على شاشة العرض جدولاً مقسم إلى قسمين: قسم يقول قبل اليابان وقسم بعد اليابان، فسألت ما هي قصة اليابان: قالوا: أن اليابان أصبحت تمثل تحدياً خطيراً للصناعة الألمانية، وأن هذا التحدي أصبح يشكل فاصلاً زمنياً يجب أن تؤرخ من قبله ومن بعده، وبدأ الألمان في تطوير نظام التعليم الفني في مدارسهم.

ـ أما كوريا الجنوبية وهي من الدول التي تقدمت تقدماً مذهلاً في السنوات الأخيرة وحققت نمواً اقتصادياً يشهد له العالم دخلت في هذا التقدم من باب تطوير التعليم. إذا العالم كله يشهد ـ الآن ـ سباقاً محموماً من أجل تطوير وتحديث التعليم، والكل غير راض عن نظامه التعليمي والكل يتطلع إلى تغيير حقيقي لكي يدخل السباق

---

(١) حسين كامل بهاء الدين، مرجعه السابق ومن الجدير بالملاحظة أن الرئيس مبارك تناول في زيارته في إبريل سنة ١٩٩٣ م لألمانيا مشروع كول ـ مبارك.

الرهيب في ثورة العلم والمعرفة. وإذا كانت أمريكا تقول أنها أمة في خطر فنتساءل في أي شيء نحن في مصر؟ ونضيف في بقية عالمنا العربي؟

كلنا يعلم أحوال التعليم في مصر، وحينما توليت مسؤولية التعليم في مايو ١٩٩١ م كان من الطبيعي أن أذهب وأتفقد المدارس وأن أنزل إلى القاعدة لا شاهد بنفسي أحوال التعليم، وكانت صدمتي بالغة لأن آلاف المدارس كانت آيلة للسقوط، وآلاف المدارس كانت تفتقر إلى العناصر الأساسية للحفاظ على الكرامة الإنسانية، آلاف المدارس بدون دورات مياه، وآلاف المدارس بدون كهرباء ولا ماء، وآلاف المدارس بلا أسوار، وآلاف المدارس بلا مقاعد يجلس عليها الطلاب. . . وزاد الطين بله وقوع الزلزال في عام ١٩٩٢ م ثم أدى إلى انهيار وتصدع آلاف المدارس ولم يكن حال المعلم بأحسن من حال المدارس، فلقد تخاذلنا طويلاً عن إعطاء المعلم حقه الطبيعي وأجره الطبيعي، فذهب يسعى خارج المدارس عن لقمة العيش، وفي الحقيقة أننا تظاهرنا طويلاً بأننا نوفي المعلمون أجورهم وتظاهروا هم بدورهم أنهم يؤدون واجبهم وتدهور التعليم كما تدهورت أحوال المدارس[١].

ولم تكن المناهج التعليمية أحسن حالاً، فمناهجنا قائمة منذ سنوات طويلة على أساس التلقين والحفظ. وحينما غابت الأنشطة التربوية عن المدارس كانت الطامة الكبرى لأن التعليم الذي بنى على الحفظ والتلقين إذا لم تواكبه أنشطة تربوية تنمى العمل الجماعي والحوار والأنشطة الفنية، وتنمي الرياضية والهوايات، يفقد الحيوية الأساسية للتربية الصحيحة للنشىء. وكانت الأنشطة التربوية موجودة في المدارس في أجيال سابقة، فقد كانت هناك جمعيات المناظرة وجمعيات الخطابة وفرق الكشافة وحصص الألعاب الرياضية والهوايات والأشغال اليدوية، وفلاحة البساتين والنجارة والحدادة والرسم، كانت المدرسة بالفعل مكاناً للتربية ولتنمية القدرات والملكات لدى الإنسان، وحينما حرم أبناؤنا من هذا كانت وبالاً على التعليم. وجدير بالإشارة تضخم أعداد الطلاب وزيادة كثافة الفصول وازدياد الإقبال الشعبي على أن ينال الكل حظه من التعليم ـ والسؤال الذي يطرح نفسه الآن:

---

(١) أ. د/ حسين كامل بهاء الدين، مرجعه السابق.

لماذا ظل التعليم متخلفاً طوال هذه السنين؟

الإجابة أن قضية التعليم اعتبرت قضية خدمات، وفي الدول النامية فإن أول ما تقلصت ميزانيته هو التعليم، وظل الأمر كذلك وسيظل كذلك إذا لم نأخذ في الاعتبار قضية التعليم على أنها قضية قومية... وأنها قضية تتعلق بالأمن القومي المعاصر لمصر وللبلاد العربية وإنها قضية استثمار. فالمدخل الوحيد لحل أزمة التعليم هو أن نؤمن جميعاً بأن هذه القضية هي قضية مستقبل مصر، وأن نكون أو لا نكون.

نحن في سباق لا يرحم من يفقد فيه مكانته، فلن يفقد فيه ـ فقط ـ صدارته وإنما سيفقد قبل ذلك إرادته.

نحن في معركة أن نكون بلداً مستقرة صاحبة إرادة وقرار أو أن نكون شعباً ليس له فكر ولا قرار والمدخل إلى الإصلاح مدخل واحد لا ثاني له بأن يصبح التعليم قضية قومية يشارك فيها الجميع. التعليم ليس قضية الوزارة وإنما هو قضية مجتمعية أقول بصراحة أن الدولة بأجمعها تبذل كل ما تستطيع لإصلاح أحوال التعليم، ولكي لا تكون الصورة قاتمة سأتحدث عن بعض الإنجازات التي تحققت في المرحلة الماضية[1].

في إصلاح المدارس:

إجتمع مجلس الوزراء بالمحافظين في شهر يوليو ١٩٩١ م وخصصت الدولة اعتماداً إضافياً قدره مائة وخمسين مليوناً من الجنيهات لإصلاح المدارس واستطاعت في بضع شهور إصلاح ٣٥١١ مدرسة. وقام أيضاً أهل الخير ورجال الأعمال بإصلاح أعداد كبيرة من المدارس بجهودهم الذاتية وأموالهم الخاصة. ولقد أظهر الزلزال فيضاً هائلاً من التبرعات السخية جداً لمرفق التعليم.

وعن إصلاح أحوال المعلمين:

رصدت الدولة في ميزانية عام ١٩٩٢ م، مبلغ ١٢٧ مليون جنيهاً لإصلاح أحوال المعلمين، وتلك خطوة صغيرة تحتاج إلى متابعة وخطوات أخرى تتلوها، ويجب أن

---

(١) حسين كامل بهاء الدين ـ مرجعه السابق.

نعترف بأنها بداية موفقة، وإن كان الدعم المادي لا يكفي ولا بد من أعداد المعلم وفيما يتعلق بالمناهج فقد كانت، قائمة على الحفظ والتلقين، وساعد على هذا عدة أسباب منها:

أولاً: زيادة كثافة الفصول حيث تصل كثافة التلاميذ إلى ٧٠، ٨٠ طفل في الفصل الواحد بالإضافة إلى العمل في تلك المدارس بنظام الفترتين والثلاث فترات وذلك بالطبع لا يساعد على توصيل المعلومات إلى الطفل أو تحقيق استفادة مثلى للطلاب.

ثانياً: عندما ترك المعلم مدرسته من أجل البحث عن لقمة العيش أدى ذلك إلى تدهور مستواه الفني في حين أنه في حاجة ماسة إلى التدريب وإلى رفع مستواه المهني لكي يستعيد مكانته التي كانت له.

ثالثاً: إن العام الدراسي ظل لمدة عشرة أعوام ـ على الأقل ـ مدته ٢٢ أسبوعاً إن لم يكن أقل.

وفي إطار الحلول المقترحة للعملية التعليمية، فقد تقرر أن يكون مدة العام الدراسي ٣٤ أسبوعاً في التعليم الابتدائي، و ٣٢ أسبوعاً في التعليم الإعدادي والثانوي. ونأمل أن يكون في إطالة فترة العام الدراسي مع الاستمرار في عملية «تدريب المعلمين من خلال خطة قومية تشارك فيها الجامعات المصرية كلها كفيل بإذن الله ـ أن يرفع مستوى التعليم في المدارس، وإن يساهم في إحلال تدريجي لأسلوب الفهم والتحليل ـ محل الحفظ والتلقين.

ولكن... لا بد من اتخاذ خطوات متعددة طموحة في هذا الصدد لنتخطى أسلوب الحفظ والتلقين الذي تعود عليه كل من الطالب والمعلم، وقد ساعدت ورحبت الدولة بهذا فنجد الكتاب المقرر ونماذج الأسئلة[1] تعالج كل السلبيات السابقة فكان من يخرج عن الإجابة النموذجية يفقد جزء من الدرجات، وكل الامتحانات والتقييم مبني على اختبار قدرات الطالب على الحفظ وقدر ضئيل من المعلومات، فكان ضرورياً أن نطور المناهج وأسلوب الامتحانات لنجعله مقياساً

(١) جدير بالذكر أن الكتاب المدرسي الجيد له مواصفات وخصائص معينة لا بد من توفرها فيه باعتباره أحد عناصر العملية التعليمية.

لقدرات الطلاب في الفهم وأن نتيح لأطفالنا أن يستعملوا عقولهم وأن نقومهم[١]، أو نقيس قدراتهم فيما حصلوه، وليس في كم معين من المعلومات، وقد بدأ هذا بالفعل، ولكنه يحتاج إلى فترة مناسبة (أ. د/ حسين كامل بهاء الدين).

في الواقع لا بد لنا أن نستفيد من تاريخنا وأن نقرأ التاريخ، فمصر عندما واجهت الهزيمة في عام ١٩٦٧ م، واجهتها باعتبارها قضية قومية يجب أن يتصدى لها كل الشعب، وتكتلت كل جهود الدولة والشعب من أجل محو آثار تلك الهزيمة، ومن أجل إحراز النصر الذي تحقق في رمضان من عام ١٩٧٣ م، كانت المواجهة قومية، لكن هناك عنصراً هاماً يجب أن نتذكره جميعاً. وهو ما الفرق بين الجيش الذي هزم في عام ١٩٦٧ م وبين الجيش الذي انتصر في عام ١٩٧٣ م؟! هناك فرقان أساسيان:

الأول: صيحة الله أكبر المدوية التي هتف بها الجيش عام ١٩٧٣ م.

والثاني: أن الجيش الذي قاتل في عام ١٩٧٣ م كان قوامه مجندون من خريجي الجامعات أي كان جيشاً متعلماً استطاع أن يستوعب لغة عصره، واستطاع أن يتمرن على أسلحة عصره واستطاع أن يسخر إمكانات العلم الحديث في هزيمة عدوه. تلك عبرة تاريخية يجب أن نستفيد منها. فضلاً عن روح أكتوبر ورمضان التي كانت سائدة في كل طوائف الشعب. لا بقاء في هذا العالم لامة جاهلة... لا بقاء في هذا العالم ولا استقلال لامة تخلت عن سباق العلم والمعرفة، تلك قضية محسومة لا نقاش فيها ولا جدال[٢].

القضية التي يجب أن نناقشها هي:

كيف نكتل كل الجهود في مصر لكي نستطيع أن نحقق تطويراً جديراً بنا ـ جديراً بمصر صاحبة أقدم حضارة في التاريخ ـ لكي نتبوأ مكاننا اللائق بنا في هذا العالم. والحقيقة أن الفضل في كافة الانتصارات العسكرية أو الحربية يرجع إلى العنصر البشري في المحل الأول والفتوحات الإسلامية خير شاهد على ذلك.

---

(١) عملية التقويم التربوي عملية جوهرية وأساسية في صلب العمل التربوي ولها فلسفتها وقواعدها المنظمة.

(٢) أ. د/ حسين كامل بهاء الدين، مرجعه السابق.

بالنسبة لمراحل التعليم فقد اعتدنا في مصر على تقسيمها إلى ثلاث مراحل في المدارس[1]: المرحلة الابتدائية ثم الإعدادية ثم الثانوية، مما نتج عنه ظاهرة شديدة التأثير السلبي على مجتمعنا حيث اكتظت الجامعات بالدارسين فيها وبالتالي اكتظ عدد الخريجين ولم يعد المجتمع في حاجة اليهم، فأكثر الخريجين غير مرغوب فيهم لأنهم لا يمثلون احتياجاً حقيقياً داخل المجتمع، بينما يحتاج مجتمعنا بدرجة كبيرة إلى الحرفيين وإلى الفنيين والمهنيين. فالأمر إذا يحتاج إلى إعادة النظر في سياسة المراحل التعليمية وليس بالضروري أن كل من يحصل على الثانوية العامة يجب أن يجد له مكاناً في الجامعة، ويجب أن تعيد الدولة النظر في هذه السياسة، وليس شرطاً أن يدخل الجامعة كل من يحصل على الثانوية العامة، ولا ينبغي أن يدخل الجامعة إلا من يراد له في المستقبل أن يكون خبيراً متخصصاً في فرع من فروع المعرفة في الهندسة والطب والفيزياء وغيرها من فروع المعرفة، ولا يجوز أن يصل الطالب إلى الجامعة إلا من خلال عملية تصفية محسوبة بكل دقة. ولا يقتصر هذا على الثانوية العامة وحدها وإنما ـ أيضاً ـ في المرحلة الوسطى من التعليم، بحيث يتم اختيار قدرات من يرجى منه أن يكون ذا شأن على مستوى رفيع يدفع به إلى الجامعة ويستمر دفعه حتى يصل إلى أعلى الدرجات العلمية سواء في المجال النظري أو في المجال العملي والتطبيقي. أما من لا تؤهله قدراته إلى أن يكون متميزاً أو متفوقاً في المستقبل فأولى أن يدفع به إلى الطريق الذي يتناسب مع قدراته وليكن هذا في المرحلة المتوسطة والتي يحتاج إليها المجتمع ولا بد أن يكون هناك فصل حاسم بين إكمال التعليم على أساس أنه مجاني للجميع، وبين صلاحية المتعلم بأن يكون مواطناً يستطيع أن يخدم أمته. ويتصل بهذه القضية محنة أو مأساة الثانوية العامة التي أصبحت تمثل رعباً وفزعاً في منازلنا، فعندما يصل أحد أبناء الأسرة إلى مرحلة الثانوية العامة، فإن الأسرة كلها تصاب بحالة قلق مخيف، لأن القضية تنحصر في المجموع الذي يؤهله للإلتحاق بكلية معينة، ومن هنا تصبح الثانوية العامة بمثابة عنق زجاجة تصنع الرعب في البيوت. ولا يجوز أن يستمر هذا الفزع بسبب الثانوية العامة،

---

(١) عبد الصبور مرزوق، ملتقى الفكر الإسلامي الثاني، في رحاب الإمام الحسين، ١٤١٢ هـ ـ ١٩٩٢ م.

وإنما لأهل التربية[1] مسالك يستطيعون من خلالها قياس قدرات الطالب الحقيقية ويوجهونه إلى ما يجب أن يصل إليه، يشترك في هذا مكتب التنسيق الذي يوزع الطلبة والطالبات حسب المجموع وقد يكون هناك شاب ينقص مجموعه نصف درجة تجعله لا يستطيع أن يلتحق بالكلية التي تتفق وميله العقلي والتي يمكن أن يكون نابغاً بها. يقول الدكتور حسين كامل بهاء الدين في هذا الصدد:

السؤال في غاية الأهمية بالنسبة لموضوع مراحل التعليم ليست في مراحله بقدر ما هي في محتواه فكل أنواع التعليم ومراحله تؤدي إلى حفظ كم معين من المعلومات، يتساوى في هذا التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي والجامعي، وليس هناك فرق ملحوظ ولقد تجمدنا عند ظاهرة الحفظ والتلقين وما بني على هذا في التعليم الأساسي ليستمر ـ بطبيعة الحال ـ في التعليم الجامعي[2]. وإن هذه الظاهرة التي نشكو منها وهي أن معظم الخريجين ليست الدولة في حاجة إليهم هي ظاهرة واضحة تماماً.

واسمح لنفسي في أن اختلف في النتائج التي نتوصل إليها... ففي رأي أننا رغم وجود هذه الظاهرة فنحن من أقل دول العالم في التعليم الجامعي لأن نسبة التعليم العالي أو الجامعي في مصر تصل إلى ١٩٪، ونسبة هذا التعليم في الأردن تصل إلى ٢٧٪ وفي إسرائيل ٣٤,٥٪ وفي كوريا الجنوبية ٣٦٪ وفي معظم دول أوربا تصل من ٣٠ إلى ٤٠٪، وفي الولايات المتحدة الأمريكية تصل إلى ٥٩٪ وفي كندا تصل إلى ٦٢٪.

وهناك علاقة مطردة بين مستوى التقدم الاقتصادي والحضاري لأي دولة ومستوى المنضمين إلى التعليم العالي فيها. فأخذ مثلاً: كوريا الجنوبية... في سنة ١٩٦٠ م، كانت نسبة التعليم العالي هناك ٥٪ وحينما تقدمت هذا التقدم المذهل في سنوات قليلة

(١) عبد الصبور مرزوق ـ المرجع السابق ص ٢٤٥.

(٢) طالع مسكوراً ـ تطوير التعليم الجامعي العربي، دار النهضة العربية ـ بيروت، عبد الرحمن العيسوي ١٩٧٤ م.

ارتفعت نسبة التعليم العالي عندهم من ٥٪ إلى ٣٦٪، وتلك نتيجة حتمية للتقدم لأن التعليم العالي والجامعي يمثل ثروة استراتيجية للبلد يجب الحفاظ عليها. . . ولكن هل كل تعليم عال أو جامعي يصبح ثروة؟ الإجابة لا. . .

وأنني أؤمن أن ليس من مصلحة مصر أن نحد من التعليم العالي، وأن نتقبل بصدر رحب أن نوسع صدورنا وأن نعطي الأمل لأبنائنا ليتعلموا ما شاء لهم التعليم وأن نفتح أبواب الأمل أمام الناس جميعاً وأن نفصل بين أمرين:

الأول: التعليم حق دستوري لكل مواطن على أرض مصر متى سمحت ظروف الطالب وقدراته للمضي في التعليم.

الثاني: أما الوظيفة فهي مسؤولية كل مواطن في أن يسلح نفسه بالقدرات التي تمكنه من المنافسة الشريفة من أجل الحصول على وظيفة ما، أو ليخلق لنفسه فرصة عمل جديدة، ويخلق لزملائه فرصة عمل أيضاً في نفس هذا المجال. ولكن الحقيقة أن ظهور مشكلة البطالة وما ارتبط بها من إرهاب[1] تنفى هذا الرأي إذاً فإن عملية فتح باب الأمل أمام الجميع في التعليم العالي ضرورة، لأن التعليم العالي ثروة استراتيجية علمية لمصر، ويقول الدكتور كامل بهاء الدين إنني لا أوافق على أن نضع قيوداً على آمال الأسرة المصرية. . . وأمل الأسرة المصرية في أن تعلم أولادها وهذا حق لها. أما كل من ينضم إلى التعليم العالي فعليه أن يعرف تماماً أن الشهادة التي سيحصل عليها ليست ضماناً للحصول على وظيفة، وهنا سيحتم عليه أن يختار التخصص المطلوب لسوق العمل، وأن يختار المهنة التي يمكن أن يجد فيها عملاً شريفاً، وأن يسلح نفسه بالخبرات والقدرات من خلال تعلمه العالي بحيث يكون إضافة إلى قدرات مصر وليس عالة على مصر. وهذه الظاهرة لا توجد في مصر ـ فقط ـ فهناك رغبة عارمة في المجتمعات الغربية في التعليم العالي والجامعي، وهي رغبة لا تسبب أخطاء تؤدي إلى وجود بطالة للشباب في المجتمع أو تجعله عالة على المجتمع.

---

(١) عبد الرحمن العيسوي، دراسة ميدانية لاستبصار الشباب نحو الإرهاب، غير منشورة.

والشهادة الجامعية ليست شهادة علمية فقط، وإنما هي شهادة اجتماعية أيضاً ليترقى بها الإنسان اجتماعياً، ليس في مصر فقط وإنما في كثير من الدول مثل المانيا وفرنسا بل وفي أمريكا. والتعليم في مصر ينظر له على أنه مصعد اجتماعي. فإذا نحن عملنا على تنشيط التعليم العالي، وقمنا بتوجيه أبنائنا إلى التخصصات والمهن التي يحتاجها الوطن فعلاً في التنمية وفي الاقتصاد لحققنا أمل الأسرة المصرية وحققنا في نفس الوقت ـ أمل الأمة في أشخاص يمكن أن يكونوا إضافة إلى الإنتاج والتقدم وإلى الثروة البشرية.

ويقول د. حسين كامل بهاء الدين:

أود أيضاً أن أنوه إلى قضيتين:

الأولى: تختص بالمعلم، وأنا أؤمن بأنه لا صلاح للتعليم بدون إصلاح أحوال المعلم، والمعلم هو العنصر الأساسي في تطوير أو تحسين أي تعليم. وقد نشرت دراسة في بعض المجلات الأمريكية عن أحسن المدارس في العالم، وكان هناك مقارنة بين التعليم في كل من اليابان والمانيا والنظام التعليمي في أمريكا، ومع أن أمريكا تنفق على التعليم أكثر مما تنفق اليابان والمانيا، فإن التعليم في اليابان والمانيا أرقى مستوى من التعليم في أمريكا، وحينما بحث الخبراء في أسباب هذه الظاهرة توصلوا إلى أمرين:

الأمر الأول: يتعلق بمستوى المعلمين.

الأمر الثاني: يتعلق بطول العام الدراسي.

وقد ثبت فعلاً ـ أن طول العام الدراسي له أثر بالغ في تحسن مستوى العملية التعليمية ففي اليابان يبلغ العام الدراسي ٢٤٠ يوماً، وفي المانيا ٢٢٠ يوماً، وفي أمريكا ١٨٠ يوماً.

الفرق الثاني: هناك فرق في مستوى المعلم، ففي اليابان والمانيا يحصل المعلم على أجر يفوق بكثير ما يحصل عليه المعلم في أمريكا، كما أن مستوى المعلمين في اليابان والمانيا من الناحية المادية والأدبية مميز، ولذلك كان مستوى التعليم عندهم أحسن من مستواه في أمريكا.

أمر آخر: هو أنه لا بد أن يتجه التعليم إلى الفهم والتحليل واعتقد أننا في مصر يجب أن ندعوا لبناء المدرسة والمسجد، ولا شك أن الإنسان المتعلم أكثر قدرة على فهم دينه، وأكثر قدرة على استيعاب هذا الدين وعلى استيعاب قدرة الخالق سبحانه وتعالى، فالعلم طريق للإيمان والهداية. ثم بعد ذلك أجاب الدكتور حسين كامل بهاء الدين على الأسئلة التي وجهت إليه من بعض الحاضرين.

السؤال الأول:

ما هو الدور الذي تتخذه وزارة التعليم إزاء هجرة العقول المبدعة في مجال العلوم النظرية والعلوم التطبيقية؟ وما هو حجم الدراسات الإسلامية ـ قبل توليكم الوزارة ـ الخاصة بالمراحل التعليمية كلها؟

الجواب:

بالنسبة لهجرة العقول فهذه ظاهرة عالمية لا تختص مصر بها وحدها، ولكن هناك منظومة كاملة، فالتعليم والبحث العلمي والإنتاج كلها منظومة واحدة والهجرة نوع من خيبة الأمل واليأس وفقدان الصبر على نظام لا يستطيع أن يواكب أمال الناس ولا يستطيع أن يصل إلى استيعابهم وإلى أفكارهم وطموحاتهم. وعندما لا تتيح الدولة للإنسان المتعلم فرصة للابتكار والإنتاج وأن ـ يفيد بعلمه، فإنه قد يهاجر، والهجرة تحدث في اتجاهات مختلفة، والغربة المكانية تؤدي إلى هجرة زمنية وهذا هو الغلو في أمور معلومة[1]. أما بالنسبة للعلوم الدينية، فنحن نتعاون مع الأزهر الشريف ودار الافتاء وهم الذين يعدون المناهج الدينية بمشاركة صفوة من العلماء والباحثين، وهناك تعاون كامل بين وزارة التعليم وهذه الهيئات بحيث يكون تعليم الدين معبراً عن روح الدين وجوهره وبحيث يكون مواكباً لمتطلباتنا إسلامياً.

السؤال الثاني:

الدروس الخصوصية قد تكون مطلوبة لمعالجة مشكلة التكدس داخل الفصول الدراسية، فلماذا لا تأخذ شكلاً شرعياً مع تقنينها وتنظيمها؟

---

(١) طالع مشكوراً بحث غير منشور حول اتجاهات الشباب الجامعي نحو الهجرة، عبد الرحمن العيسوي.

الجواب:

لقد انتشرت ظاهرة الدروس الخصوصية عندما اضطر المعلم لترك المدرسة للبحث عن لقمة العيش، وحينما شعر الأهل بأن مستوى التعليم في المدرسة أقل من آمالهم وطموحاتهم. وظاهرة الدروس الخصوصية ليس العامل الأساسي فيها هو المدرس وإنما هو ضغط الأب والأم وإلحاحهما ليأخذ أبناءهما دروساً خصوصية. أحياناً يمتنع المدرس عن هذه الدروس الخصوصية وأحياناً أخرى يواجه بضغط شديد من أولياء الأمور في النهاية ـ وتحت إلحاح هذا الضغط على الدروس الخصوصية، فإنه يقبل وإن كان الواقع يدل على أن هناك بعض المدرسين الذين يدفعون الطلاب إليها قهراً.

والدروس الخصوصية ليست نعمة يتمناها الجميع لأن الغالبية العظمى ليست قادرة على نفقات هذه الدروس، ولا تستطيع تدبير المصروفات الخاصة بها، وعندما نتدارس هذه الظاهرة، فإننا ننظر في مصلحة الغالبية أو المجموع ونحن نحاول إصلاح أحوال المعلمين وهناك محاولة لإصدار قانون بطبيعة عمل المعلم. ولا يجب أن يكون الدروس الخصوصية على حساب التدريس في المدرسة فيجب أن يؤدي المدرس واجبه على خير وجه. أما وقت فراغه فهو حرفيه ولا يجوز أن يجبر المدرس أي طالب على أخذ دروس خصوصية لأنها تعد جريمة[1].

ومن ناحية أخرى فنحن نتخذ طرقاً وأساليب طبيعية لحث المدرسين وإثارة الحماس والتنافس فيما بينهم للعودة إلى المدارس عن طريق الحوافز المرتبطة بالأداء، كما نحاول أن ندعم مجموعات التقوية، وأن نجعل نفقاتها في متناول أكثر أو غالبية المواطنين، كما نحاول أن نحقق مورداً إضافياً للمعلم الذي ينضم للعمل في هذه المجموعات. أما إطلاق القول بأن الدروس الخصوصية نعمة فإنني لا أوافق على هذا لأنها مبالغة لا تتفق والظروف الطبيعية للعملية التعليمية. وإن كنا نعترف أن هذا واقع نحاول أن نطوره بطرق طبيعية وليست بالإجبار ولا بإصدار القرارات. وإنما بتحسين

---

(١) جدير بالذكر أن القانون رقم ١٩٧٢/٤٩ في شأن تنظيم الجامعات يعتبر الدروس الخصوصية جريمة موجبة للفصل من الوظيفة الجامعية.

مستوى المعلمين وتحسين مستوى التعليم داخل المدارس وإثارة النخوة لدى المعلمين وتحقيق مكانتهم اللائقة التي تمكنهم من عملهم[1] ولصالح الوطن.

جدير بالإشارة هنا الاهتمام بإعداد المعلم حيث يلاحظ انخفاض مستوى خريجي الجامعة وخاصة كليات التربية الذين يعتبرون المصدر الرئيسي للمعلمين وكذلك يتعين الإشارة إلى تطوير الإدارة التعليمية وجعلها أكثر ديمقراطية وإنسانية وحل مشاكل المعلمين في النقل إلى الأماكن التي يرغبون فيها وتوفير سبل المواصلات والإسكان اللائق بهم.

---

(١) د. حسين كامل بهاء الدين، ملتقى الفكر الإسلامي في رحاب الإمام الحسين، ج.م.ع ـ وزارة الأوقاف المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية. ١٤١٢هـ/ ١٩٩٢ ص ٢١٥ ـ ٢٥١.

الفصل العاشر

دراسات ميدانية مقارنة للمشكلات الدراسية لدى الشباب العربي وأساليب علاجها

- أهداف الدراسة.
- عرض نتائج الدراسة الخليجية في أساليب التحصيل الأكاديمي الجيد.
- شعور الطلاب بالقلق إزاء الامتحانات.
- ما هي أسباب القلق إزاء الامتحانات؟
- ما هي معوقات الاستذكار الجامعي؟
- العوامل المسؤولة عن عملية التحصيل.
- بداية الاهتمام بالاستذكار.
- ما هي طريقة الاستذكار التي يتبعها الطالب؟
- إلى أي مدى يتبع الطالب شروط التحصيل الجيد؟
- سبل علاج المشاكل الدراسية لدى الشباب والمراهقين.

دراسة ميدانية مقارنة للمشكلات الدراسية لدى الشباب العربي وأساليب علاجها

أهداف الدراسة:

ما زالت الشخصية العربية تعد مجالاً بكراً وخصباً للدراسات النفسية والاجتماعية والتربوية والانثروبولوجية، ولذلك ينبغي أن نشجع مثل هذه الدراسات التي تستهدف سبر أغوار الشخصية العربية، ومعرفة المشكلات التي تعاني منها، والطريقة التي يفكر بها شبابنا ومراهقونا العرب، وعاداتهم وتقاليدهم، وأنماط سلوكهم، ودوافعهم، وآمالهم، وطموحاتهم ولا بد إذن من الاهتمام بمثل هذه الدراسات، ويكفى أنها تتعامل مع معطيات صادرة ونابعة من أعماق واقعنا العربي والإسلامي نفسه، ومعبرة عن الشخصية العربية ذاتها وعن أعماقها ومقوماتها وخصائصها واتجاهاتها وميولها واستعداداتها وظروفها الثقافية والحضارية[1].

ذلك لأننا ولله الحمد، قد قطعنا شوطاً كبيراً في مسار نهضتنا العلمية، وتطورنا الفكري لا سيما بعد أن نالت مجتمعاتنا العربية والإسلامية استقلالها، وأصبحت مقدراتها بيد أبنائها ومن ثم اهتمت بالنهضة العلمية[2] ومن هنا فلا يليق أن نبقى في حياتنا العلمية مجرد نقلة عن الغرب، ونظرياته وقوانينه، وإنما لا بد أن يكون لنا

---

(١) عبد الرحمن العيسوي ـ مقومات الشخصية الإسلامية والعربية، دار الفكر الجامعي الإسكندرية ـ ١٩٨٦ م.

(٢) أجريت الدراسة الميدانية على عينات من طلاب جامعية الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالسعودية الشقيقة.

شخصيتنا العلمية وطابعنا العلمي الخاص وأن تكون لنا نظرتنا العلمية. ومن هنا فلا بد أن نؤسس في بلادنا علم نفس عربي أو إسلامي تنبع نظرياته وقوانينه ومكتشافاته من واقع الشخصية العربية والإسلامية نفسها. ولا يمكن أن نقبل التبعية إلى ما لا نهاية وأن نظل مجرد نقلة أو مقلدين للغرب.

إن حضارتنا العربية والإسلامية لقادرة على استيعاب كافة علوم العصر وفنونه وآدابه ومخترعاته ومنجزاته وتقنياته. ومن هنا كانت أهمية كل ما يقوله الفرد العربي طفلاً ومراهقاً وشاباً ورجلاً وشيخاً، وكانت أهمية الدراسات التي تجري عليه والتي تتناول القاء الضؤ على جوانب من شخصيته والدراسة الحالية إسهام متواضع جداً في مجال الدراسات النفسية والتربوية التي تجري والتي ينبغي أن تجري على الشخصية العربية ولا سيما شخصية الشباب لأن الشباب دائماً هم أمل المستقبل وحراس الغد. وتستهدف هذه الدراسة القاء الضوء على مشكلة التقويم والامتحانات في التعليم الجامعي، ومدى ما تسببه من شعور بالقلق للشاب في الوقت الحاضر. كذلك تستهدف التعرف على العوامل أو الأسباب التي تؤدي إلى شعور الشاب بالقلق إزاء الامتحانات. وكذلك التعرف على العوامل التي تعوق الطالب عن بذل الجهد في دراسته. وذلك بغية التعرف على هذه العوامل، كما يحسها الطالب نفسه باعتباره المحور الرئيسي والهام في العملية التعليمية وتدور حوله كافة الجهود التي تبذلها مؤسساتنا العلمية والتعليمية. وذلك بغية اقتراح الوسائل والأساليب التي تؤدي إلى أزالة هذه العوائق، وإتاحة كافة الفرص أمام شبابنا لكي ينطلقوا بكل طاقاتهم، نحو الخلق والإبداع والتحصيل والاكتساب ودون أن تغلهم المشكلات أو تكبل طاقاتهم أو تمتص جهدهم الأزمات النفسية أو الاجتماعية أو الأسرية. فمن المعروف أن للاستذكار أساليب فنية معينة، وأن هذه الأساليب يتقنها البعض ويجهلها البعض الآخر، وكلما نجح الطالب في اتقانها واتباعها، كلما كان تحصيله أوفر وأغزر وكان أكثر اتقاناً. والدراسة الحالية تستطلع، واقعياً مدى التزام الطالب بهذه القواعد، وتلك المبادىء التي تجعل التحصيل تحصيلاً جيداً. ولذلك استهدفت معرفة ما يلي:

متى يبدأ الطالب في الاهتمام بالاستذكار؟ أي في أي وقت من العام الجامعي؟ وكيف يستذكر مادته العلمية، وهل يتبع الطريقة الكلية في الاستذكار أم الطريقة

الجزئية التحليلية التفصيلية؟ وهل يقرأ الطالب مقدماً قبل المحاضرات؟ وهل يعتمد في دراسته على الفهم أم الحفظ أم يدمج بين الحفظ والفهم معاً؟ وهل يعتمد على المناقشة في هضم المواد العلمية، وهل يميل إلى ما يعرف باسم «التسميع الذاتي» وهل يربط ما يحصله من مادة علمية بالحياة العملية بمعنى هل يستفيد مما يتعلمه من نظريات علمية ويطبقه في الحياة العملية؟ وهل يرضى عن التقديرات التي يحصل عليها في الامتحانات[١].

هذا وكان الباحث قد أجرى دراسات مماثلة على عينات من الشباب العربي في لبنان وفي مصر[٢]. ولذلك تستهدف الدراسة الحالية عقد مقارنة بين النتائج الحالية «الخليجية» وبين نتائج الشباب اللبناني والمصري. هذا وكانت هذه الدراسات قد أجريت منذ نحو عشرة سنوات مضت، ولذلك تفدنا المعطيات الحالية للتأكد عما إذا كان هناك أي تغير قد طرأ على عادات شبابنا العربي في الاستذكار والتحصيل، وعما إذا كان هناك تطور في هذه العادات الذهنية، ومقدار الإحساس بالقلق والرهبة إزاء الامتحانات من عدمه.

والهدف العام من هذه الدراسة هو الإسهام في تطوير التعليم العام والعالي في مجتمعنا العربي، واقتراح الوسائل المؤدية إلى تحرير الطلاب مما قد يشعرون به من المشكلات والأزمات، وجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية، وتنمية عوائدها ومردوداتها على اعتبار أن التعليم هو وسيلتنا الأولى في التنمية البشرية والاقتصادية وهو سبيلنا للتقدم والتطور والرخاء والقوة والازدهار.

هذا وسوف يواصل الباحث دراسته هذه بعد توسيعها وتعميق متغيراتها وتطويرها وذلك بإجراء دراسات مماثلة على عينات عربية أخرى في ضوء المتغيرات التي طرأت على مجتمعنا العربي.

---

(١) أنظر استمارة البحث المستخدمة في هذه الدراسة بملاحق الكتاب.

(٢) د. عبد الرحمن العيسوي، القياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار المعرفة الجامعية: الإسكندرية ١٩٩٠ م.

عرض نتائج الدراسة الخليجية(*) في أساليب التحصيل الأكاديمي الجيد

- مقدار شعور الطلاب بالقلق إزاء الامتحانات.
- الأسباب التي يرجع إليها الشعور بالقلق.
- معوقات الاستذكار الجيد «العوامل المعوقة».
- بداية الاهتمام بالدراسة.
- طريقة الاستذكار.
- إتباع أساليب التحصيل الأكاديمي الجيد.
- مقدار شعور الطالب بالرضا عن التقديرات التي يحصل عليها.

(*) أجريت هذه الدراسة الميدانية على عينة من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالقصيم بالمملكة العربية السعودية الشقيقة.

شعور الطلاب بالقلق إزاء الامتحانات

جدول رقم (١)

يوضح مدى شعور الطالب بالقلق إزاء الامتحان

مقدار القلق	٪
١ ـ لا أشعر بالقلق إطلاقاً.	١٣,٤
٢ ـ أشعر بالقلق إلى حد ما.	٥٠,٠
٣ ـ أشعر بالقلق.	٣٣,٣
٤ ـ أشعر بالقلق الشديد.	٣,٣
٥ ـ أشعر بالقلق إلى حد الانهيار.	ـ
المجموع	١٠٠

إلى أي مدى يشعر الطالب بالقلق إزاء الامتحانات؟ تكشف المعطيات الحالية أن هناك، كما يعرضها جدول رقم (١)، نصف العينة يشعرون بالقل إلى حد ما وثلث العينة يشعرون بالقلق و (٣,٣٪) يشعرون بالقلق الشديد. ومن حسن الحظ أنه لا يوجد من يقرر أنه يشعر بالقلق إلى حد الانهيار، ومؤدي هذا أن جملة من يشعرون بالقلق بدرجات متفاوتة تصل إلى (٨٦,٦٪) ويمثلون أغلبية ساحقة، وذلك في مقابل ١٣,٤٪ لا يشعرون بالقلق إطلاقاً. ووجود مثل هذه النسبة الكبيرة تجعلنا نصف القلق في الامتحانات بأنه ظاهرة عامة تستحق أن نوجه إليها العناية، لتحرير

الطلاب منها، وذلك بتغيير نظم الامتحانات واستبدالها بأعمال شهرية، وتكليف الطلاب بإجراء البحوث، والتجارب، وكتابة المقالات والمطالعات، بصورة دورية. وجعل الجو المصاحب للامتحانات جواً أكثر ودية وتفاهماً لمشاعر الطالب وإحساساته، وكذلك يمكن اقتراح تدريب الطالب على موقف الامتحان لتعويده عليه حتى لا يهابه أو يخاف منه.

ما هي أسباب القلق إزاء الامتحانات؟

جدول رقم (٢)

يوضح الأسباب التي يرجع إليها الشعور بالقلق إزاء الامتحانات

الأسباب	٪
١ ـ الخوف من الرسوب.	٧٠
٢ ـ أخشى رد فعل الأسرة.	٦,٧
٣ ـ متأكد من النجاح ولكن أخاف من ضعف التقدير.	٣٠
٤ ـ لا أحب أن يتفوق علي غيري.	٣,٣
المجموع	١١٠(*)

عرفنا من خلال استعراض النتائج السابقة، أن القلق يكاد يكون ظاهرة عامة في الامتحانات، ولعل الطريق المؤدي إلى حل مشكلة القلق في الامتحان يبدأ بالتعرف على الأسباب والعوامل التي تدفع الطالب للشعور بالخوف من الامتحانات، فهل يخاف الطالب من الرسوب أم أنه يخشى رد فعل أسرته لرسوبه أم أنه متأكد من

(*) أبدى بعض الطلاب أكثر من سبب.

النجاح، ولكنه يخاف من ضعف التقدير أم أنه لا يجب أن يتفوق عليه غيره من الطلاب؟ أم أن لديه أكثر من سبب من هذه الأسباب؟

بطبيعة الحال، قد يجتمع أكثر من سبب لشعور الطالب. وتدل النتائج المعروضة بالجدول رقم (٢) أن الغالبية الإحصائية تخاف من الرسوب «٧٠٪» ويلي ذلك الخوف من أن يأتي تقدير الطالب ضعيفاً (٣٠٪) ثم هناك نسبة قليلة تبلغ (٦,٧٪ تخشى رد فعل الأسرة، ونسبة أقل لا تحب أن يتفوق عليها غيرها (٣,٣٪) فالسبب الرئيسي هو خشية الرسوب وضعف التقدير، أو عدم وجود نسبة كبيرة ترجع خوفها إلى رد فعل الأسرة يكشف عن روح الديمقراطية لدى أسرة العينة، وعدم ممارسة الضغط أو اللوم الزائد أو التعنيف. ويدل ذلك على ما تتمتع به أسرة الشاب من الوعي التربوي في تعاملها معه كذلك فإن قلة نسبة «الخوف من تفوق الغير» تدل عند عدم وجود مشاعر الأنانية أو التنافس البغيض بين عينة البحث.

ما هي معوقات الاستذكار الجامعي؟

جدول رقم (٣)

يوضح معوقات الاستذكار الجيد

المعقوقات	٪
١ ـ ظروف الصحة الجسمية مثل الإبصار.	٣,٣
٢ ـ ظروف الصحة النفسية مثل السرحان.	٤٠,
٣ ـ لا أجد الجو الهادىء المناسب للاستذكار.	٢٠,
٤ ـ لا أجد الكتب والمراجع اللازمة.	٣٠,
٥ ـ أجد صعوبة بالغة في فهم المادة العلمية.	٣,٣
٦ ـ طول المناهج أكثر من اللازم.	٥٠,
٧ ـ كثرة المواد الدراسية.	٤٣,٣

المعروف أن عملية الاستذكار عملية معقدة، وليست بسيطة، حيث تتدخل فيها مجموعة كبيرة من العوامل النفسية والعقلية والاجتماعية والتربوية والإدارية والأسرية والجسمية وما إلى ذلك، من هذه العوامل ما يلي:

العوامل المسؤولة عن عملية التحصيل:

١ ـ مقدار ما يتمتع به الطالب من ذكاء عام وقدرات خاصة واستعدادات وميول ومواهب ومهارات وخبرات.

٢ ـ مقدار ما يوجد لديه من دوافع وشعور بالحماسة والاهتمام بالدراسة وببذل الجهد والطاقة فيها.

٣ ـ مقدار ما يتمتع به من السلامة الجسمية، وخلوه من الأمراض الجسمية أو الضعف والهزال أو ضعف الأبصار وما إلى ذلك.

٤ ـ مقدار ما يتمتع به من الصحة النفسية والعقلية، وخلوه من الأمراض والاضطرابات النفسية، كالقلق والتوتر والصراع والاكتئاب والسرحان وشرود الذهن وعدم القدرة على التركيز، والغضب والضيق والثورة والتهيج وما إلى ذلك.

٥ ـ طريقة التدريس وما يصاحبها من تشويق وجذب لانتباه الطالب واستخدام الوسائل السمعية والبصرية وإشراك الطالب في النشاط التعليمي وما إلى ذلك.

٦ ـ شخصية الأستاذ ومقدار ما يتمتع به من القدرة على نقل المعلومات وجذب انتباه الطلاب وتشجيعهم وحثهم على الدرس والاستيعاب، ومدى تمكنه من مادته العلمية.

٧ ـ مقدار ما يتوفر من الكتب والمراجع الجيدة.

٨ ـ مقدار ما يتوفر من المعامل والمختبرات والورش.

٩ ـ ما يتاح للطالب من فرص القيام بالرحلات والزيارات العلمية.

١٠ ـ مقدار ما يتمتع به الطالب من الجو الأسري الصحي الهادىء والمشجع والخالي من الخصام والصراع.

١١ ـ اتفاق الدراسة ونوعيتها ومستواها مع ميول الطالب واستعداداته وقدراته وذكائه

العام أي وجود الطالب المناسب في مكانه المناسب.

١٢ ـ الجو الإداري العام السائد في المؤسسة التعليمية، وما يسودها من الانضباط والجدية والالتزام، والالتزام الخلقي والحرص على تحقيق مصالح الطلاب، وفي نفس الوقت اتسام هذا الجو الإداري بروح الأخاء والتعاون والتفاهم والشورى والتعاطف والمودة إلى جانب الحزم والحسم عند الضرورة.

١٣ ـ ظروف السكن والإقامة التي يوضع فيها الطالب.

١٤ ـ مقدار تفرغه للدراسة وعدم تكليفه بالقيام بأعباء خارجية.

هذه كل أو بعض العوامل التي تسهم في عملية التحصيل، وواضح أن الطالب ليس مسؤولاً عنها جميعاً. ولقد استهدفت الدراسة الحالية التعرف على العوامل المعوقة للدراسة والتي تحول بين الطالب وبين الاستذكار الجيد.

وتدل المعطيات الواردة في جدول (٣) أن هذه العوامل متنوعة ومتعددة، وأنها متفاوتة في مقدار انتشارها، حيث تتراوح ما بين (٣,٣٪) إلى (٥٠٪)، فأقل العوامل تأثيراً الظروف الصحية مثل ضعف الأبصار. وأكثرها «طول المناهج أكثر من اللازم» ويصل إلى (٥٠٪) ويلي ذلك عامل متصل بالعامل الأول وهو كثرة المواد الدراسية (٤٣,٣٪) ويأتي في المرتبة الثالثة العوامل النفسية مثل السرحان وشرود الذهن وعدم القدرة على التركيز وتصل نسبة هذه العامل إلى (٤٠٪) من الأسباب. أما العامل الرابع فهو عدم وجود الكتب والمراجع اللازمة (٣٠٪) ثم عدم وجود الجو الهادىء المناسب للاستذكار (٢٠٪) أما صعوبة فهم المادة ونسبتها (٣,٣٪)، فتدل على تمتع العينة بمستوى ذكاء جيد وعلى اتقان اختيار مفردات المناهج والمقررات الدراسية، بحيث لا تحتوي على ما يفوق قدرات الطلاب الذهنية أو بعدها عن التعقيد والغموض، مثل هذه النتائج تجعلنا ندعو لضرورة توفير الرعاية النفسية للشباب، وتخصيص الأخصائيين والمرشدين النفسيين، وتعميم عيادات الطب النفسي في أماكن تجمعات الشباب والمراهقين، لتحريرهم من الصراعات والتوترات والانفعالات الحادة، وغير ذلك من مظاهر الاضطراب النفسي وأسبابه. كذلك فإن المناهج والمقررات الدراسية في حاجة إلى إعادة النظر في طولها وعدد المواد الدراسية التي يكلف بها الطالب. وقد يفيد في هذا الصدد اقتراح تطبيق نظام الساعات المعتمدة، حيث يتمكن الطالب

من اختيار، في كل عام دراسي أو في كل فصل دراسي، عدد من المواد الدراسية يتفق مع قدراته واستعداداته، ويتمشى مع ظروف، حتى لا يشعر بثقل العبء على كاهله.

كذلك فإن قضية الكتب والمراجع الجيدة في حاجة إلى الاهتمام والرعاية، بحيث تتوفر الأعداد الكافية منها، وبحيث تتنوع هذه المصادر حتى لا يعتمد الطالب على كتاب واحد بعينه. ويتطلب تشجيع حركة التأليف والترجمة ونقل علوم العصر إلى العربية ليعم نفعها ولسهولة تداولها.

بداية الاهتمام بالاستذكار

جدول رقم (٤)

يوضح بداية الاهتمام بالاستذكار

بداية الاهتمام بالاستذكار	٪
١ ـ من بداية الفصل الدراسي.	صفر
٢ ـ من بداية النصف الثاني منه.	٣٠,٠
٣ ـ من الربع الأخير منه.	٣٠,٠
٤ ـ من الأسبوع الأخير منه.	٤٠,٠
المجموع	١٠٠

من شروط التحصيل الجيد ما يعرف باسم «توزيع الجهد» بدلاً من تركيزه، بمعنى توزيع الجهد اللازم لحفظ قصيدة من الشعر مثلاً، فبدلاً من حفظها في جلسة واحدة لمدة عشر ساعات، يوزع الطالب جهده على خمسة أيام، فيدرسها كل يوم لمدة ساعتين فقط. ذلك لأن التراث السيكولوجي يعلمنا أن توزيع الجهد على فترات زمنية متباعدة يتخللها فترات من الراحة والاستجمام يجعل التحصيل أكثر جودة، والمادة المحفوظة أكثر استعصاء على النسيان والزوال. ومعنى ذلك أن الطالب يصبح تحصيله جيداً إذا بدأ الاهتمام بالدراسة من أول العام الجامعي.

توزع الجهد اللازم على شهور السنة كلها، بدلاً من إغفال أمر الدراسة طوال العام والانكباب عليها في آخر العام دفعة واحدة وتحصيلها.

ولقد استطلعت الدراسة، التي أضع نتائجها بين يدي القارىء الكريم، هذه النقطة وكشفت عن أن الغالبية العظمى من الطلاب لا يبدأون الاهتمام بالاستذكار إلا في الأسبوع الأخير من الفصل الدراسي (في ظل النظام الفصلي) وتبلغ هذه النسبة ٤٠٪ من مجموعهم. وهناك (٣٠٪) يقررون أنهم يبدأون الاهتمام بالدراسة في النصف الأخير من الفصل الدراسي، ومثل هذه النسبة (٣٠٪) تقرر أنهم يبدأون الاهتمام بالاستذكار في الربع الأخير من الفصل الدراسي، ولا يوجد من يقرر أنه يبدأ من أول العام إطلاقاً. ومثل هذه النتيجة تكشف عن اتباع الطلاب لعادات سلبية في الاستذكار. الأمر الذي يتطلب توعيتهم، وإيجاد من يرشدهم أكاديمياً وعلمياً وتوجيههم إلى الأساليب المثلى في التحصيل، ويحثهم على بذل الجهد والاهتمام بالدراسة من أول الفصل مباشرة. وقد يشجع على تكوين هذه العادة إجراء اختبارات شهرية دورية.

ما هي طريقة الاستذكار التي يتبعها الطالب؟

جدول رقم (٥)

يوضح طريقة الاستذكار

طريقة الطالب في الاستذكار	٪ نعم	الجملة
أدرس المواد ككل.	٤٦,٧	١٠٠
أدرس جزءاً جزءاً.	٥٣,٣	
اعتمد على الفهم.	٣٠,٠	
اعتمد على الحفظ.	٣,٣	١٠٠
اعتمد على الفهم والحفظ معاً.	٦٦,٧	

من شروط التحصيل الجيد ما يعرف باسم «الطريقة الكلية» في الاستذكار، ومؤداها أن الطالب يأخذ فكرة عامة وإجمالية أولاً عن المادة المراد تعلمها ككل، ثم يشرع في دراسة تفاصيلها وجزئياتها ويحللها، ويدرس عناصرها، ثم يعود مرة أخرى فيكامل بين هذه الحقائق وينظر إليها في جملتها أو في كليتها. ولقد وجد أن هناك نسبة (٤٦,٧٪) من مجموع أفراد العينة يقررون أنهم يستذكرون بأتباع الطريقة الكلية والإجمالية. وهذه ظاهرة صحية، غير أن هناك نسبة أكبر منهم تبلغ (٥٣,٣٪) تقرر أنها تنتهج منهج التحصيل الجزئي، فتدرس جزءاً جزءاً. ومرة أخرى فإننا نقترح أن تقوم مؤسساتنا التعليمية بطبع ونشر كتيبات صغيرة تشرح فيها الأساليب المثلى والصحية للاستذكار، وتوزيعها على الطلاب إلى جانب إرشادهم لاتباعها والسير على منوالها. ولقد فعلت وزارة التعليم المصرية ما يشبه ذلك في مواجهة الزلازل. كذلك هناك من يعتمد في استذكاره على الحفظ، وهذه عادة سلبية، وهناك من يعتمد على الفهم، ثم هناك من يعتمد على الفهم والحفظ معاً، ويمكن اعتبار هذه الطريقة هي المثلى. ولقد كانت نتائج الدراسة الحالية في هذا الصدد على النحو الآتي:

ـ اعتمد على الفهم والحفظ معاً	٦٦,٧٪
ـ اعتمد على الفهم	٣٠,٠٪
ـ اعتمد على الحفظ	٣,٣٪

وواضح أن الغالبية العظمى تعتمد على «الفهم والحفظ معاً» في الاستذكار وهناك ٣٠٪ يعتمدون على الفهم، أي أن هناك ٩٦,٧٪ يعتمدون على كل من الحفظ والفهم معاً ـ وهذه ظاهرة صحية ومشجعة، وليس هناك سوى ٣,٣٪ يعتمدون على الحفظ أو «الصم» فقط على كل حال، مثل هذه العادة الطيبة ينبغي تشجيعها عن طريق إيراد الأسئلة في الامتحانات التي تحتاج إلى فهم الطالب واستيعابه أكثر من مجرد الحفظ الآلي الأصم وكذلك فإن طريقة التدريس يمكن أن تشجع وتنمي هذه العادة أي عادة الفهم.

إلى أي مدى يتبع الطالب شروط التحصيل الجيد؟

جدول رقم (٦)
يوضح مقدار تطبيق الطالب لمبادىء التحصيل
الأكاديمي الجيد

أسلوب الطالب	نعم ٪	لا ٪
هل تقرأ مقدماً وتسبق المحاضرات	١٦,٧	٨٣,٣
هل تعتمد في استذكارك على مناقشة العلوم مع زملائك	٤٣,٣	٥٦,٧
هل تميل إلى تسميع ما حصلته بين الحين والحين	٦٠,٠	٤٠,٠
هل ترضى على التقديرات التي تحصل عليها	٤٠,٠	٦٠,٠
هل تربط المادة العلمية بتطبيقاتها في الحياة العملية وتجد لها أمثلة	٨٠,٠	٢٠,٠

واستمراراً في بحث أسلوب الطالب في التحصيل والاستذكار، وجد أن هناك نسبة قليلة ١٦,٧٪ تقرأ مقدماً وتسبق المحاضرات، والمفروض أن يشجع الطلاب على الاستذكار بطريقة «التعيينات» أو بطريقة «المشروع» و «المناقشة» بحيث يعدون الدروس والمحاضرات قبل أخذها ليكونوا أكثر إيجابية وفاعلية في قاعة المحاضرات، وأكثر إسهاماً فيما يدور فيها من حوار بين الطلاب والأستاذ، ومثل هذه العادة تؤدي إلى عدم شعور الطالب بالملل أو السرحان والفتور والسلبية في العملية التعليمية. وبالنسبة «لمناقشة العلوم مع زملائك» فالوضع أحسن حالاً فهناك ٤٣,٣٪ يقررون، بالإيجاب، أتباع هذه الطريقة، وهي ولا شك تؤدي إلى ترسيخ المعلومات في ذهن الشاب وإلى فهمها واستيعابها. أما عادة «التسميع الذاتي» فإنها أيضاً أكثر انتشاراً عن العادتين السابقتين، حيث تصل نسبة إقرارها إلى ٦٠٪ من مجموع الطلاب، وهي عادة طيبة تستحق مزيداً من التشجيع، حتى يعرف الطالب مواطن القوة في تخحصيله فينميها ويقويها، ويعرف مواطن الضعف فيعمل على علاجها أولاً بأول. وإذا ـ كانت نتائج التسميع طيبة، فإن ذلك يعد تعزيزاً يشجع الطالب على بذل

مزيد من الجهد والطاقة، فيحاول أن يبارى نفسه، وأن يستمر في التقدم المضطرد.

من العادات الطيبة التي تسعى إليها التربية الحديثة تعويد الطالب على ربط ما يتعلمه من مواد علمية بمظاهر الحياة العملية الخارجية، وتطبيق مُبادىء العلم وقوانينه ونظرياته ومكتشافاته في الحياة العملية، وبذلك يصبح للعلم وظيفة نابعة من حياة الفرد والمجتمع، ويصبح وسيلة فعلية للارتقاء بمظاهر الحياة على أرضنا الطيبة. أما اختزان العلم في الذهن وحسب، فإنه أمر عديم الجدوى ولا بد وأن نترجم العلم إلى أسلوب فعلي، وإلى ما ينفع الناس جميعاً.

وفي الدراسة الحالية هناك أغلبية عظمى ٨٠٪ تقرر أنها تربط المادة العلمية بتطبيقاتها في الحياة العملية. وهذه ظاهرة صحية ونتيجة مشجعة تتطلب أن يوليها رجال الجامعات اهتمامهم، فيشيرون إلى الجوانب التطبيقية لكل ما يدرسونه لطلابهم وبيان مبلغ النفع الذي يمكن تحقيقه في كل نظرية أو حقيقة علمية. وبذلك يصبح العلم بحق في مجتمعنا وسيلة نافعة في حركة تطوير المجتمع والارتقاء بمظاهر الحياة على أرضه، وسبيلاً للتقدم والرقي والازدهار وأداة قوية من أدوات التنمية الشاملة. أما فيما يتعلق بمقدار شعور الطالب بالرضا عن التقديرات التي يحصل عليها في الامتحانات، فهناك ٤٠٪ يشعرون بالرضا في مقابل ٦٠٪ لا يشعرون بالرضا. وقد يرجع ذلك إلى طموح الطالب وميله في تقدير ذاته إلى المبالغة، وهو أمر طبيعي أن يميل الإنسان إلى تقدير نفسه على السمات الطيبة بأكثر مما هو عليه في الواقع. وقد يتطلب ذلك إعادة النظر في نظم التقويم والامتحانات وجعلها دورية وأكثر استمراراً وشمولاً لكافة جوانب شخصية الطالب وجميع أنشطته على امتداد العام الجامعي كله، ومن ذلك تكليفه بأعداد التجارب والبحوث والمقالات والمطالعات والاشتراك في الندوات والدراسات العلمية والميدانية والرحلات العلمية وما إلى ذلك مما يكشف بصدق عن شخصيته وتحصيله بصورة واقعية.

سبل علاج المشاكل الدراسية لدى الشباب والمراهقين:

المعروف أن عملية الاستذكار عملية معقدة تتدخل فيها كثير من العوامل والظروف المحيطة بالطالب وبالجو الدراسي. كذلك فإن عملية الاستذكار ليست

عملية تلقائية أو عفوية أو ارتجالية، وإنما الاستذكار فن من الفنون الذهنية الرفعية له قواعده وأصوله ومبادئه وشروطه. ولذلك فإن جزءاً كبيراً من المشاكل التي يعاني منها الشباب في المجال الدراسي يمكن علاجه عن طريق اتقان المهارات اللازمة للاستذكار الجيد أو تطبيق مبادىء التحصيل التي أسفرت عنها الدراسات والتجارب العلمية في مجال علم النفس ومن ذلك ما يلي:

١ ـ قانون التكرار Law of frequency

لحدوث التعلم لا بد من التكرار أو الممارسة أو المران، فلا يستطيع الفرد أن يحفظ قصيدة من الشعر من قراءتها مرة واحدة، بل لا بد من تكرارها عدة مرات ويؤدي التكرار إلى إجادة التعلم وأتقانه[١].

٢ ـ الدافعية: Motivation

لحدوث عملية التعلم لا بد وأن تكون هناك دوافع تدفع الفرد نحو بذل الجهد والطاقة لتعلم المواقف الجديدة أو حل ما يجابهه من مشكلات، وفي تجارب التعلم يتوقف نشاط الحيوان على وجود دوافع الجوع عنده ورغبته في إشباعه[٢].

٣ ـ توزيع التمرين: Distributed practice

ويقصد بذلك أن تتم عملية التعلم على فترات زمنية يتخللها فترات من الراحة، فالقصيدة التي يلزم تكرارها عشر ساعات يكون تعلمها أسهل وأكثر ثبوتاً أو رسوخاً إذا قسمنا هذه الساعات العشر على خمسة أيام بدلاً من حفظها في جلسة واحدة مركزة.

---

(١) د. عبد الرحمن العيسوي، علم النفس في المجال التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية. ١٩٩٠م.

(٢) أنظر تجارب التعلم ونظرياته في كتاب أصول علم النفس للدكتور/ أحمد عزت راجح.

٤ ـ الطريقة الكلية: Whole learning

ومؤداها أن يأخذ المتعلم أولاً فكرة عامة عن الموضوع المراد دراسته ككل، ثم بعد ذلك يبدأ في تحليله إلى جزئياته ومكوناته التفصيلية وتقوم هذه الطريقة على أساس نظرية الجشطالت Gestalt theory، في الإدراك الحسي perception والتي تؤكد أن الإدراك الكلي سابق على الإدراك الجزئي التفصيلي التحليلي، وهي أفضل من الطريقة الجزئية part method في التعلم.

٥ ـ مبدأ التسميع الذاتي: Self-Reciting

ومؤداه أن يسترجع الفرد ما حصله بين الحين والحين لمعرفة مدى ما أحرزه من نجاح، وعلاج ما يبدو من مواطن الضعف في التحصيل، وللتأكد من الحفظ والفهم.

٦ ـ مبدأ الإرشاد والتوجيه: Instructions

يؤدي إرشاد المتعلم إلى الاقتصاد في الجهد اللازم لعملية التعليم وعن طريقه يتعلم الفرد الحقائق الصحيحة منذ البداية بدلاً من تعلم أساليب خاطئة، ثم يضطر لبذل الجهد لمحو الأخطاء، ثم تعلم المعلومات الصحيحة بعد ذلك، فيكون جهده مضاعفاً[١].

٧ ـ معرفة النتائج: Knowledge of results

ومؤدي هذا أن يحاط المتعلم، بصفة دائمة، بنتائج تقويم تحصيله، فيعرف أن كان يسير في الطريق السليم، كما يعرف مواطن القوة فيعمل على تقويتها ويعرف مواطن الضعف فيعالجها. ويفيد من هذا المبدأ كل من المعلم والمتعلم.

٨ ـ مبدأ النشاط الذاتي:

إن التعلم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الذاتي للمتعلم، وعن طريق البحث، والاطلاع والتنقيب، واستخلاص الحقائق، وجمع المعلومات بدلاً من أن يقف سلبياً passive ويتلقى المعلومات جاهزة من الأستاذ.

---

(١) أحمد عزت راجح، مرجعه السابق.

فالمعلومات التي يحصلها الفرد عن طريق سعيه الذاتي لا تكون عرضة للنسيان فالمتعلم يجب أن يكون نشطاً فعالاً Active في عملية التعلم.

٩ ـ التعلم الجيد هو الذي يقوم على أساس عمليات عقلية أخرى:

كالتعميم generalization والتجريد Abstracting والتمييز Discrimination والتفكير thinking والتطبيق Application والنقد Criticizing، والمقارنة comparing والتحليل Analysing وليس التعليم الآلي الأصم.

١٠ ـ قانون التقارب Law of contiguity

ومعناه أن الأمور المتقاربة في الزمان Togetherness in time أو المكان يسهل تعلمها عن الأشياء المتباعدة أو المتناثرة زمانياً أو مكانياً. فالارتباط الزمني بين المثير الصناعي والمثير الطبيعي في تجارب التعلم الشرطي Learning by conditioning هو المسؤول عن حدوث التعلم(١).

١١ ـ قانون التنظيم: Law of organization

يتعلم الفرد بطريقة أسرع إذا كانت المادة منظمة ومرتبة، وتكون كلاً متكاملاً بينه علاقات يمكن للفرد إدراكها. أما المواد المبعثرة المتناثرة فيصعب تعلمها.

١٢ ـ قانون الأثر: Law of effect

ومؤداه أن الاستجابة الناجحة التي تؤدي إلى إشباع دوافع الفرد ومن ثم شعوره بالرضا والسعادة والارتياح، هذه الاستجابة تميل إلى الحدوث مرة ثانية وإلى أن تثبت في خبرة الإنسان أي يتعلمها، أما الاستجابات الفاشلة، فإنها تزول، فالاستجابة المعززة Reinforced response هي التي تتكرر في خبرة الحيوان، وكلما زاد التعزيز كلما سهل التعليم.

---

(١) د. أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، المكتب المصري الحديث، الإسكندرية ب.ت.

١٣ ـ قانون الكثافة: Law of intensity

ومعناه أن الاستجابة القوية الشديدة يتعلمها الفرد أسرع من الاستجابات الضعيفة.

١٤ ـ قانون التسهيل: Law of facilitation

ومؤداه أن الخبرات السابقة تفيد الفرد في تعلم المواقف الجديدة إذا كانت تشبهها.

١٥ ـ قانون التداخل: Law of Interference

ويشير هذا القانون إلى أن العوامل التي تتدخل أثناء تكوين أو تعلم الارتباطات الشرطيةتعرقل عملية التعليم. فالضوضاء أو أصوات الانفجارات وغير ذلك من عوامل تشتيت الانتباه تؤدي إلى عرقلة عملية التعلم عكس جو الهدوء والاستقرار.

١٦ ـ معنى المادة المتعلمة:

لقد توصل أبنجهاوس Ebbinghaus إلى أن حفظ المادة عديمة المعنى meaningless materials أصعب من المادة ذات المعنى، فالمادة عديمة المعنى تحتاج إلى (٩) أضعاف عدد مرات التكرار اللازم لنفس الحجم من المادة ذات المعنى والدلالة[١].

هذه شروط عملية التعلم، ولقد أجرى هذا البحث من أجل التعرف على مدى اتباع طلاب الجامعة لهذه الشروط ومن أجل ذلك تم اختيار بعض المبادىء الهامة من بين هذه المبادىء وخضعت للدراسة الحالية.

---

(1) Sperling, A., Psychology made simple.

الفصل الحادي عشر

دراسة ميدانية

حول عادات الاستذكار ومعوقاته

- مقدمة.
- أهداف الدراسة الميدانية الحالية.
- أدوات الدراسة.
- صدق مفردات الاستبانة.
- عرض النتائج وتحليلها.
- مدى تحمس الطالب الجامعي للدراسة والتحصيل.
- مدى قدرة الطالب على تنظيم وقته في الدراسة، وتخصيص وقت لكل مادة دراسية.
- مدى انتباه الطالب أثناء القاء الأساتذة للمحاضرات.
- التعرف على مدى ما يتمتع به الطالب من الطموح والرغبة في التفوق.
- مدى رغبة الطالب في مواصلة دراسته العليا.
- مدى شعور الطالب بالرضا عن الكلية والقسم الملتحق بهما.

دراسة ميدانية حول عادات
الاستذكار ومعوقاته

مقدمة:

تعتبر عملية الاستذكار من الفنون الذهنية الرفيعة التي يتقنها البعض ويعجز عن اتقانها البعض الآخر، ولا يمكن اعتبار عملية الاكتساب والتحصيل عملية عفوية تلقائية، وإنما هي عملية مدروسة لها قواعدها وأصولها ومبادئها وشروطها التي تجعل منها عملية فعالة وإيجابية وتجعل للتحصيل عوائده المنشودة في سلوك الفرد وفي شخصيته وفي حياة المجتمع وتقدمه[1].

بل الحقيقة أن هناك كثيراً من العادات السيئة أو السلبية التي يمارسها بعض الطلاب والتي يتعين تخليصهم منها، وتشجيعهم على ممارسة العادات الإيجابية في عملية الاكتساب والتحصيل والإنجاز الأكاديمي. ولهذه العادات الإيجابية عوائد في شكل المردود التربوي والعائد المجزي لما ينفق على التعليم في المجتمع من المال العام والجهد وخاصة بعد أن تغيرت نظرة المجتمع للإنفاق التربوي وأصبحت «نظرة استثمارية»، وإسهاماً في خلق الثروة البشرية للأمة. وكذلك كان من أهداف الدراسة الحالية الكشف عن هذه العادات السلبية لدى عينة الدراسة والكشف أيضاً عن العادات الإيجابية بغية تدعيمها وترسيخها في سلوك الطلاب.

---

(١) عبد الرحمن العيسوي، تطوير التعليم الجامعي العربي، دار النهضة العربية بيروت، لبنان.

والنشاط التربوي من الأنشطة الهامة والحيوية في المجتمع الحديث، هذا النشاط يحتاج إلى التطوير المستمر والفعال سعياً وراء الوصول به إلى مستوى أفضل باستمرار وجعله قادراً على مواكبه تطورات الحياة ومواكبة حضارة العصر وما فيها من تكنولوجيا وعلوم وتعقيدات في المجتمع المحلى والإقليمي والعالمي.

وللتربية أهمية خاصة في بناء الإنسان العربي على الأرض العربية الطيبة، ليكون قادراً على تطوير شكل الحياة في المجتمع، وعلى إقامة المجتمع العربي الناهض والمتطور والمستقل والحر، وعلى مواجهة تحديات العصر والوقوف أمام المؤامرات التي تحاق ضد أمتنا العربية لجرها نحو التبعية أو التخلف والتأخر والضعف، وتبديد قواها واستنزافها وصرفها عن مجالات التنمية. كما يحدث الآن مع دول النفط.

والأمة العربية بحكم ما لديها من قدرات وإمكانات بشرية ومادية وبحكم انتشار الدين الإسلامي بين ربوعها، يخشاها الأعداء ويتربصون بها الدوائر دائماً ولا سبيل لها سوى تحصين أبنائها ضد هذه الغزوات الفكرية الشرسة التي تسعى للنيل من عضد الشخصية العربية والنيل من قوتها وصمودها وعزيمتها[١]. والتربية هي وسيلة المجتمع في تحقيق أهدافه ورسالته وفي بناء المواطن الصالح المؤمن بربه ووطنه وعروبته والقادر على الإسهام الإيجابي والفعال في حركة التطوير والتنوير والتنمية. والتربية جديرة بأن يوجه إليها الباحث العربي كل اهتمامه لإماطة اللثام عن مشاكلها وفاعلياتها ومؤسساتها وما يدور بها، بل ينبغي أن نوجه الاهتمام للعنصر البشري فيها وهو المعلم والمتعلم ورجل الإدارة التعليمية[٢].

والدراسة الحالية صيحة مدوية للاهتمام بهذا الحقل الخطير من حقول الحياة العصرية لكي توجه اليه العناية والرعاية وتخصص له الإمكانات المادية والعلمية والبشرية للنهوض بالتربية العربية، لأن التربية الناهضة أساس المجتمع الناهض ووسيلته في النهوض وصنع التقدم والرخاء والرقي.

---

(١) عبد الرحمن العيسوي، الإسلام والتنمية البشرية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

(٢) عبد الرحمن العيسوي، علم النفس في الحقل التربوي، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية ١٩٩٠ م.

ولقد صممت الدراسة الحالية لتحقيق عدد من الأهداف من بينها ما يلي:

أهداف الدراسة الميدانية الحالية:

١ ـ القاء الضوء على مدى تحمس الطالب الجامعي، في عينة الدراسة، بالاستذكار والتحصيل أو الإنجاز الأكاديمي، أو عدم تحمسه وفتور همته. (مفرده ١).

٢ ـ قدرة الطالب على تنظيم وقته وتخصيص نصيب لكل مادة من الوقت من عدمه (مفرده ٢).

٣ ـ القاء الضوء على مدى توجيه الطالب انتباهه نحو المحاضرات في أثناء القاء الأساتذة لمحاضراتهم نظراً لما للمحاضرات من أهمية في المساعدة على التحصيل الجيد والفهم -والاستيعاب والإحاطة بمحتويات المادة. فضلاً عن أن الانتباه للمحاضر من الآداب الجامعية واجبة الاحترام·(مفردة ٣).

٤ ـ التعرف على مدى مايتمتع به الطالب من الطموح والرغبة في التفوق العلمي أو الأكاديمي، وأن يكون من بين الطلاب المتفوقين (مفردة ٤، مفردة ٥).

٥ ـ التعرف على ما يمتع به الطالب من الطموح والرغبة في مواصلة الدراسات العليا بعد التخرج. (مفردة ٦).

٦ ـ التعرف على مقدار شعور الطالب بالرضا عن الكلية التي التحق بها والقسم الدراسي أو تخصصه العلمي من عدمه. (مفرده ٧، ٨، ٩، ١٢، ١٣).

٧ ـ مقدار ما يحققه الطالب من الاستفادة منها، وكذلك اعتقاده بإمكانية تطبيق معظم المواد الدراسية التي يدرسها في الحياة العملية (مفردة ١٠، ١١، ٣٨، ٣٩).

٨ ـ تقويم أو تقدير الطالب للمناهج والمقررات الدراسية في القسم الملتحق به في هذا العام أو العام الذي أجريت فيه الدراسة (١٩٩٢ ـ ١٩٩٣ م) وعما إذا كانت هذه المناهج وتلك المقررات أطول من اللازم أم أقصر من اللازم أم مناسبة تماماً للوقت المخصص لها (مفردة ١٤).

٩ ـ من المفروض أن الحياة الجامعية والدراسية تؤدي في النهاية إلى تعديل السلوك وتطوير شخصية الطالب الجامعي، ولذلك استهدفت الدراسة الحالية، من بين ما

استهدفته، التعرف من خلال الطالب، عما إذا كانت شخصيته قد تغيرت بعد دخوله الجامعة من عدمه، وعما إذا كان هذا التغير قد سار في المسار الأفضل أم إلى الأسوأ. (مفردة ١٥).

١٠ - التعرف على مقدار ثقة الطالب في أساليب تقويم تحصيله والحكم عليه بالنجاح أو الرسوب، ومدى اعتقاده بأنه سوف ينجح في نهاية العام سواء ذاكر أم لم يذاكر (مفردة ١٦).

١١ - التعرف على متوسط عدد الساعات اليومية التي يخصصها الطالب للاستذكار في مواد الدراسة. (مفردة ١٨، ٢٢).

١٢ - تقويم الطالب وتقديره لمقدار استفادته من حضور المحاضرات. (مفرده ١٩).

١٣ - التعرف على كيفية التحاق الطالب بقسمه العلمي أو كليته (مفرده ٢٠، ٥٥).

١٤ - القاء الضؤ على مقدار مواظبة حضور الطالب للمحاضرات. (مفرده ٢١).

١٥ - مدى شعور الطالب بالرضا عن الخدمات الطبية التي تقدم إليه (مفرده ٢٣).

١٦ - التعرف على الموعد الذي يبدأ فيه الطالب الاهتمام باستذكار دروسه، وعما إذا كان يطبق طريقة الجهد المركز أو الموزع من طرائق الاستذكار المعروفة (مفرده ٢٤).

١٧ - التعرف على مدى قيام الطالب بإجراء بحوث علمية خلال العام الجامعي (مفردة ٢٦).

١٨ - التعرف على مدى إيجابية الطالب في المحاضرات وإسهامه في الحوار والنقاش داخل المحاضرات. (مفردة ٢٧).

١٩ - التعرف على مدى ما يقوم به الطالب من مناقشة علمية مع زملائه الطلاب (مفردة ٢٨).

٢٠ - التعرف على مدى ميل الطالب لقراءة بعض الكتب أو المراجع أو المجلات خارج نطاق الكتب المقررة. (مفردة ٢٩).

٢١ - التعرف على مدى ميل الطالب للقراءة العلمية في أثناء الإجازة الصيفية

(مفردة ٣٠).

٢٢ ـ حضور الطالب اللقاءات العلمية كمناقشة رسائل الماجستير والدكتوراه أو المؤتمرات والندوات والمحاضرات العامة (مفردة رقم ٣١).

٢٣ ـ التعرف على مدى قدرة الطالب على اختزان المعلومات العلمية في ذاكرته من مواد العام الماضي (مفردة ٣٢).

٢٤ ـ مدى حرص الطالب واحتفاظه بالكتب التي انتهى من دراستها لتكوين مكتبة خاصة به (مفردة ٣٣).

٢٥ ـ مقدار شعور الطالب بالملل أو الضيق من دراسة مواد تخصصه (مفردة ٣٤).

٢٦ ـ التعرف على نتيجة آخر امتحان دخله الطالب للتعرف على المستوى الأكاديمي لإفراد العينة وفقاً لآخر امتحان دخلوه (مفرده ٣٥).

٢٧ ـ موقف الأسرة مما يبذله الطالب من جهد في الاستذكار ومدى رضاها عن ذلك (مفردة ٣٦).

٢٨ ـ مقدار ميل الطالب للقراءة العلمية مقدماً وسبق المحاضرات ومراجعة ما سبق أن درسه. (مفرده ٣٧، ٤١، ٥٦).

٢٩ ـ مدى اعتقاد الطالب في إمكانية تعويضه ذكاؤه إذا كان محدوداً بمزيد من الاستذكار. (مفرده ٤٠).

٣٠ ـ الميل أو الحماسة أو «الفتور إزاء بدء عملية الاستذكار وإيجاد صعوبة في البدء في الاستذكار (مفرده ٤٢).

٣١ ـ عادة عمل ملخص بأسلوب الطالب لكل كتاب بقرر أو الاستفادة من ملخصات غيره. (مفرده ٤٣، ٤٤).

٣٢ ـ مدى شعور الطالب بالرضا عن النشاط الرياضي والثقافي. (مفرده ٤٥، ٤٦).

٣٣ ـ مدى اعتقاد الطالب في وجود كثير من الأمور التي تعطل أو تعرقل تحصيل الطالب الأكاديمي (مفردة ٤٧، ٤٨، ٥٣، ٥٧).

٣٤ ـ اقتـراحـات الطلاب للنهـوض بـالتعليـم الجـامعـي، فـي ذات الكليـة وفـي

الكليات ـ الأخرى، ووسائل تحقيق التفوق (مفردة ٥٢، ٤٩، ٥١).

٣٥ ـ الطريقة التي يراها الطالب طريقة مثلى في الاستذكار (مفردة ٥٤).

٣٦ ـ مقدار قراءة الطالب لكل أو بعض فصول الكتاب المقرر (مفردة ٥٤).

أدوات الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على إجراء عدد من المقابلات الشخصية مع نحو ٥٠ طالباً وطالبة بمختلف الفرق الدراسية من الأولى حتى الرابعة، بعدد من أقسام الكليات النظرية والعملية شملتها الدراسة، وذلك للتعرف منهم على عادات الاستذكار التي يسيرون وفقاً لها، ومعوقات عملية الاستذكار في نظرهم وتقويمهم لسير الدراسة في أقسامهم ومدى شعورهم بالرضا عنها، وغير ذلك من الموضوعات التي تناولتها الدراسة، وعن هذا الطريق تم الحصول على مقادير كبيرة من المعطيات. وإلى جانب طريقة المقابلة طلب منهم الاستجابة لعدد من الأسئلة مفتوحة النهاية حول كيفية الاستذكار ومعوقاته ووسائل أو أساليب التفوق العلمي، والأسلوب المستخدم عندهم، وتم ترجمة هذه الاستجابات إلى مفردات استبيان صممه الباحث لهذا الغرض مكوناً من ٥٧ مفردة بعضها متعدد الاختيار والبعض الآخر ثنائي الاختيار وعدد آخر جاء مفتوح النهاية لإتاحة الفرصة أمام الطالب للتعبير عن ذاته تعبيراً حراً طليقاً. وذلك إلى جانب معلومات عن السن والجنس والفرقة الدراسية، والتخصص العلمي، والحالة الاجتماعية للطالب.

وضماناً لكفالة السرية واطمئنان الطالب أحيط الطالب علماً بأن كتابة الاسم اختيارية وأن البحث لأغراض علمية بحته، ولن يطلع أحد على استجاباته، مهما كانت وبعد ذلك تم عرض مفردات الاستبانة على(١٠) من أساتذة علم النفس والتربية والاجتماع للتأكد من صلاحية المفردات ووضوح معناها وصدقها، وبالفعل تم إدخال بعض التعديلات اللفظية على بعض المفردات لتكون أكثر وضوحاً في ذهن القارىء وأكثر شمولاً للمعنى المراد. ولقد شمل التعديل في الصياغة (١١) مفردة من المقياس.

صدق مفردات الاستبانة:

تضمنت الاستبانة عدداً من الأسئلة المتشابهة بقصد التحقق من صدقها بعد ملتها من أفراد العينة. ولقد تم التحقق من صدق مفردات الاستمارة المستخدمة في هذه الدراسة عن طريق وضع أسئلة تأكيدية تتناول نفس المعنى الموجود في أسئلة أخرى، ولكن في صياغة مختلفة، للتحقق من صدق الاستجابات التي يعطيها نفس المفحوص، وكلما كانت الإجابة واحدة على الأسئلة المتشابهة، كلما دل ذلك على مقدار الثقة في الاستمارة وعلى صدقها. ولد تم حساب نسبة الصدق باعتبارها النسبة بين عدد الأسئلة المتعادلة أو المتشابهة التي أجيب عنها إجابة واحدة وعدد الأسئلة المتعادلة كلها وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

صدق الاستثمار = ن ش / ن م

حيث ن ش = عدد الأسئلة المتعادلة التي أجيب عنها إجابة واحدة.

ن م = عدد الأسئلة المتعادلة كلها.

ولقد وجدت هذه النسبة ٨٢,٠ وهي نسبة مرضية في ضوء ما يقترحه د. السيد محمد خيري في هذا الشأن[1].

عينة الدراسة:

طبقت هذه الدراسة على عدد كبير من الطلبة والطالبات من الفرق الدراسية المختلفة من الأولى حتى الرابعة بلغ عددها ٦٦٠ طالباً وطالبة من كليات الآداب والسياحة والفندقة بجامعة الإسكندرية.

---

(١) السيد محمد خيري، الإحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، ط ٢، ١٩٥٧، دار الفكر العربي، القاهرة، ص ٤٧٦.

عرض النتائج وتحليلها

تم تحليل استجابات أفراد العينة على مفردات المقياس المستخدم في هذه الدراسة وأسفر التحليل عن النتائج الآتية:

١ - **مدى تحمس الطلاب الجامعي للدراسة والتحصيل**: وكانت الدراسة قد قدمت أربعة اختيارات للطالب، لكي يصف مقدار تحمسه للدراسة، وجاءت النتائج على النحو الآتي في شكل نسب مئوية مفردة رقم (١).

جدول رقم (١)

مقدار التحمس للدراسة	العينة كلها ٪	الذكور ٪	الإناث ٪	الفرق الجنسي ٪
١ - متحمس إلى أقصى درجة أستطيعها	٣٧,٦٦	٢١,٧٤	٤٤,٤٤	٢٢,٧٠
ب - بدرجة متوسطة	٤٨,١٠	٦٥,٢٢	٤٠,٧٤	٢٤,٤٨
جـ - إلى حد ما	١٢,٩٩	٨,٧٠	١٤,٨٢	٦,١٢
د - غير متحمس إطلاقاً	١,٣٠	٤,٣٥	-	٤,٣٥

بالنسبة لعينة الدراسة كلها، هناك نسبة (٤٨,١٠٪) من مجموعها قررت أنها متحمسة للدراسة بدرجة متوسطة، بينما هناك «٣٧,٦٦٪» من مجموع العينة قررت أنها متحمسة إلى أقصى درجة مستطاعة، وهي نسبة تزيد عن ثلث حجم العينة، وبإضافة الفئتين معاً نجد أن هناك (٨٥,٧٦٪) من مجموع العينة تتحمس للدراسة إلى أقصى درجة وبدرجة متوسطة. وهذه نتيجة مشجعة وإيجابية تعبر عن اهتمام الطلاب بدراستهم وتحمسهم لها. ومعنى ذلك توفر عامل الدافعية للإنجاز والتحصيل والاكتساب لديهم والدافعية أحد الشروط الرئيسية لعملية التحصيل الجيد.

وترد هذه النتيجة على ما يرمى به جمهور الشباب الجامعي بالكسل والتراخي واللامبالاة وعدم تحمل المسؤولية والفتور في تحصيل العلم والمعرفة. . . بل في كل مظاهر حياتهم. وتكاد تنعدم عندهم (١,٣٠٪) حالة عدم التحمس إطلاقاً. . . وإذا أردنا أن نأخذ صورة كمية أكثر وضوحاً، واستعضنا عن الفئات اللفظية السابقة بدرجات رقمية على النحو التالي:

درجة الحماس للدراسة	الدرجات المقابلة
متحمس إلى أقصى درجة أستطيعها	٤
متحمس بدرجة متوسطة	٣
متحمس إلى حد ما	٢
غير متحمس إطلاقاً	١

لكان المتوسط الحسابي للعينة كلها المعبر عن الحماسة نحو الدراسة مساوياً = (٣,٢٢) من الدرجة القصوى وهي (٤) درجات، ولا تضح أن العينة على درجة طيبة من الدافعية والتحمس لدراستها.

الفرق بين الجنسين:

هل يختلف الجنسان؟: الذكور والإناث، في درجة حماستهما للدراسة والاستذكار أو التحصيل والإنجاز الأكاديمي؟

تدل المعطيات الراهنة الواردة بالجدول رقم (١) أن الإناث من الطالبات أكثر تحمساً لدراستهن عن الذكور (٤٤,٤٤٪) في مقابل (٢١,٧٤٪) للذكور في التحمس لأقصى درجة مستطاعة. كذلك يلاحظ أنه لا يوجد من بين الإناث من تقرر أنها غير متحمسة إطلاقاً. وتتمشى هذه النتيجة مع طبيعة الأنثى في المجتمع العربي التي تميل إلى المحافظة Conservation والإهتمام بدراستها وعدم الانشغال بأنشطة خارجية أخرى مثلما يفعل الطالب الذكر، ومرد ذلك إلى أساليب التنشئة الاجتماعية التي تخضع لها الأنثى. ويتضح تفوق الإناث في الحماسة والاهتمام بالدراسة من

المتوسطات الحسابية لكل منهما والتي حسبت على النحو السابق بيانه وهي:

متوسط اهتمام الأناث = ٠٣,٣٠

متوسط اهتمام الذكور = ٣,٠٤

الفرق بين الجنسين = ٠,٢٦

(الفرق الجنسي).

٢ ـ مدى قدرة الطالب على تنظيم وقته في الدراسة، وتخصيص وقت لكل مادة دراسية:

وأسفر تحليل هذه المفردة عما يلي (مفردة رقم (٢)).

جدول رقم (٢)

العينة	أنظم وقتي وأخصص نصيباً لكل مادة دراسية	
	نعم ٪	لا ٪
العينة كلها	٤٨,١٠	٥١,٩٠
الذكور	٥٦,٥٢	٤٣,٤٨
الإناث	٤٤,٤٤	٥٥,٥٦
الفرق الجنسي	١٢,٠٨	١٢,٠٨

توحى المعطيات الموضحة بالجدول أعلاه (٢) أن نسبة كبيرة من الطلاب (٥١,٩٠٪) لا تنظم وقتها، بحيث تخصص نصيباً لكل مادة، وهذه عادة سلبية، حيث يعجز الطالب عن تنظيم وقته بين المواد تنظيماً عادلاً، بحيث يعطي لكل مادة ما تستحقه من الوقت. وقد يكون ذلك سبباً في رسوب الطالب أو انخفاض تقديره

العام. إذ قد يهتم اهتماماً كبيراً بمادة أو بمواد معينة ويترك أو يهمل مواد أخرى فتكون النتيجة أما الرسوب فيها أو الحصول على تقديرات ضعيفة.

ويحتاج طلابنا إلى التوجيه والتوعية والتدريب على تنظيم الوقت، وحسن استغلاله وعلى توجيه العناية لكافة المواد بصورة متساوية ومتعادلة. وقد يكون وراء إهمال بعض المواد الدراسية عدم ميل الطالب لها أو كراهيته إياها، وهنا يلزم أن يقوم المشرف التربوي أو الأخصائي النفسي التربوي بتعديل اتجاهات الطالب نحو مواده العلمية وتكوين الرغبة لديه في دراستها واستذكارها وحبها، وذلك بوسائل التشويق وجذب الانتباه. وللأستاذ، ولا شك دور أساسي في ترغيب طلابه فيما يدرس لهم من مواد علمية، ويتوقف ذلك على طرائقه في التدريس ومعاملته إياهم وما يتوفر لهم من الكتب الجيدة والمطالعات والمعامل والمختبرات وإجراء التجارب، وعمل البحوث وما إلى ذلك. وفي هذا الصدد يمكن الدعوة لتعيين أخصائي نفسي في كل معهد علمي أو مؤسسة تربوية على مختلف مستويات التعليم.

الفرق الجنسي:

الذكور أكثر قدرة على تنظيم وقتهم وتخصيص نصيب لكل مادة من مواد الدراسة (٥٦,٥٢٪) في مابل (٤٤,٤٤٪) بفارق قدره (١٢,٠٨٪). ويبدو هذا أمراً طبيعياً في ضوء قدرات الطالب الذكر على التنظيم والاجتهاد وقياساً بالأنثى التي قد تتأثر أكثر منه بالعوامل الانفعالية والعاطفية.

٣ ـ مدى انتباه الطالب أثناء القاء الأساتذة للمحاضرات:

أسفر تحليل المفردة رقم (٣) عن النتائج الآتية:

جدول رقم (٣)

مقدار الانتباه أثناء المحاضرات	الكل ٪	الذكور ٪	الإناث ٪	الفرق ٪
أ ـ انتباه شديد جداً	٣٥,١٠	١٧,٣٩	٤٢,٥٩	٢٥,٢٠
ب ـ انتباه متوسط	٦٣,٦٠	٨٢,٦١	٥٥,٥٦	٢٧,٠٥
جـ ـ انتباه ضعيف	١,٣٠	-	١,,٨٥	١,٨٥
د ـ لا أنتبه إطلاقاً	-	-	-	-

هناك نحو ثلث عينة الدراسة فقط (٣٥,١٠٪) هم الذين يقررون أنهم ينتبهون انتباهاً شديداً للأستاذ أثناء المحاضرة، وهناك نحو ثلثي العينة (٦٣,٦٠٪) يقررون أن انتباههم متوسط، وليس هناك سوى نسبة ضئيلة جداً (١,٣٠٪) هي التي قررت أن انتباهها ضعيف، ولم تجد الدراسة من يقرر أنه لا ينتبه إطلاقاً للأستاذ أثناء القاء المحاضرة. ويتضح أن هناك (٩٨,٧٠٪) انتباهها شديد جداً ومتوسط. وهذه نتيجة طيبة تشير إلى جدية الغالبية العظمى من الطلاب واهتمامهم بالمحاضرات وانتباههم لها، وترد هذه النتيجة على ما يرمى به شباب اليوم من السلبية واللامبالاة، أو حتى السرحان وشرود الذهن وعدم القدرة على توجيه الانتباه. ومعروف أن توجيه الانتباه للمتحدث من الآداب الأخلاقية فضلاً عن أهميته في التحصيل والفهم والاستيعاب[١].

الفرق الجنسي:

إذا نظرنا إلى «الانتباه الشديد» لوجدنا أن الإناث أكثر توجيهاً للانتباه للمحاضر عن الذكور (٤٢,٥٩٪) في مقابل (١٧,٣٩٪) فالأنثى أكثر انتباهاً لمحاضرات الأساتذة عن الطالب الذكر. وقد يرجع ذلك إلى أسلوب آداب الفتاة العربية وما تتسم

(١) راجع في هذا «الإسلام والتنمية البشرية» للدكتور عبد الرحمن العيسوي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

به من الأدب واللياقة. وتتمشى هذه النتيجة مع النتيجة السابقة والخاصة بزيادة تحمس الأنثى لدراستها عن الذكر. وإذا استخدمنا المتوسطات الحسابية للتعبير الكمي عن الصورة الإجمالية لدرجة الانتباه، لكانت المتوسطات الحسابية كالآتي:

متوسط الذكور = ٣,١٧٤
متوسط الإناث = ٣,٤٠٧

الفرق الجنسي = ٠,٢٣٣

متوسط الإناث أكثر من متوسط الذكور في مقدار الانتباه.

٤ ـ التعرف على مدى ما يتمتع به الطالب من الطموح والرغبة في التفوق العلمي أو الأكاديمي أو أن يكون من بين الطلاب المتفوقين:

(مفردة ٤، ٥).

جدول رقم (٤)

الطموح العلمي لدى الطالب	الكل نعم ٪	ذكور نعم ٪	إناث نعم ٪	الفرق ٪
(أ) أتمنى أن أتفوق	٩٧,٤٠	٩٥,٦٥	٩٨,١٥	٢,٥٠
(ب) لا أهتم بالتفوق	١٥,٦٠	٢٦,٠٩	١١,١١	١٤,٩٨

تعكس العينة الكلية رغبتها في التفوق العلمي أو الأكاديمي (٩٧,٤٠٪) فلم يكن هناك سوى (٢,٦٠٪) من مجموع أفراد العينة هم الذين أجابوا بالنفي، وتشير هذه النتيجة إلى تمتع الغالبية الإحصائية الساحقة من أفراد العينة بالرغبة في التفوق العلمي،

وهي ظاهرة صحية وإيجابية حتى مجرد الرغبة، ولا شك أنها تحتاج إلى الرعاية والعناية والتوجيه وتوفير الإمكانات والتيسيرات اللازمة لإحراز التفوق العلمي بالنسبة للغالبية الراغبة في تحقيقه[1]. وتتأيد هذه النتيجة من استجابات العينة للمفردة الخامسة من الاستبانة المستعملة في الدراسة، حيث أجابت الأغلبية الإحصائية الساحقة (٨٤,٤٠٪) بالنفي على العبارة القائلة:

«أنا لا أهتم إذا كنت أتفوق أم لا».

وفقط (١٥,٦٠٪) هم الذين أجابوا بالإيجاب عليها. والغالبية العظمى ترغب أن تكـون من المتفوقين، وتهتم بتحقيق هذه الغاية وهذه ظاهرة صحية من الناحية النفسية والتربوية.

الفرق الجنسي:

أيهما أكثر طموحاً من الناحية العلمية، الذكور أم الإناث؟ وبعبارة أخرى، أيهما أكثر رغبة في إحراز التفوق العلمي، الذكر أم الأنثى؟.

المعطيات تشير إلى تقدم الإناث قليلاً عن الذكور في هذا الصدد، ويصل الفرق إلى (٢,٥٠٪) فقط وهو أن كان فرقاً ضئيلاً، ولكنه يتمشى مع الاتجاه العام السائد في هذه الدراسة، من حيث اهتمام الإناث وحماستهن أكثر من الذكور بالنشاط الأكاديمي. ويؤيد هذا الفرق وجود نسبة أكبر من الذكور (٢٦,٠٩٪) في مقابل (١١,١١٪) من الإناث قرروا أنهم لا يهتمون إذا كانوا يتفوقون أم لا؟ فالأنثى أكثر حساسية من الناحية الانفعالية Emotionally sensitive وأكثر اهتماماً بدراستها وأكثر رغبة في التفوق العلمي.

---

(١) طالع مشكوراً كتاب «الإرشاد النفسي»، للدكتور/عبد الرحمن العيسوي، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، ١٩٨٤ م.

٥ ـ مدى رغبة الطالب في مواصلة دراسته العليا:

أسفر تحليل المفردة (٦) والتي نصت:

«أحب أن أواصل دراستي العليا بعد التخرج».

جدول رقم (٥)

أحب أن أواصل دراستي العليا بعد التخرج	نعم ٪	لا ٪
الكل	٦٣,٦٠	٣٦,٤٠
الذكور	٦٥,٢٢	٣٤,٧٨
الإناث	٦٤,٨١	٣٥,١٩
الفرق	٠,٤١	٠,٤١

إن هناك نحو نسبة ثلثي العينة قررت أنها ترغب في مواصلة دراستها العليا بعد التخرج (٦٣,٦٠٪) وهي نسبة تبدو مشجعة وإيجابية، إذا علمنا أن من يواصلون دراساتهم العليا لا يزيدون عن (٥٪) من مجموع الخريجيين في معظم التخصصات العلمية. ومرة أخرى تدعو هذه النتيجة إلى توفير فرص الدراسات العليا وفتح آفاقها أمام الطلاب الراغبين فيها والقادرين على مواصلتها، وذلك لتحقيق مزيد من الازدهار العلمي، والنهضة العلمية والبحثية في المجتمع، وذلك لمواجهة متطلبات حركة التنمية والتقدم والتنوير والنهضة التي تسعى إليها مجتمعاتنا العربية الناهضة[1].

وتدل هذه النتيجة على تمتع غالبية الطلاب بدرجة طيبة من الطموح العلمي Scientific aspiration.

(١) راجع مقال «نحو علم نفس تنمية» مجلة علم النفس، القاهرة، ديسمبر ١٩٩١ م. للدكتور/ عبد الرحمن العيسوي.

الفرق الجنسي:

يبدو الفرق الجنسي ضئيلاً جداً (٤١,٠٪) في صالح الذكور إلى الحد الذي يمكن معه افتراض تساوي الجنسين في درجة الطموح العلمي والرغبة في مواصلة الدراسات العليا بعد التخرج. وتتمشى هذه النتيجة مع النهضة العلمية الهائلة التي تشهدها حركة تعليم البنات في مجتمعنا، ومن أظهرها المجتمع السعودي.

٦ ـ مدى شعور الطالب بالرضا عن الكلية والقسم الملتحق بهما:

(مفردات ٧، ٨، ٩، ١٢، ١٣). جدول (٦)

وأسفر تحليل هذه المفردات عن النتائج الآتية:

جدول رقم (٦)

نص المفردة	الكل ٪	ذكور ٪	إناث ٪	الفرق ٪
لو أتيحت لي فرصة الاختيار من جديد لاخترت نفس الكلية.	٦٦,٢٠	٧٨,٢٦	٦١,١١	١٧,١٥
لو أتيحت لي فرصة الاختيار من جديد لاخترت نفس القسم.	٦١,٠٤	٦٩,٥٧	٥٧,٤١	١٢,١٦
أنا سعيد بالتحاقي بهذه الكلية.	٧٤,٠٣	٨٦,٩٦	٧٠,٣٧	١٦,٥٩
أنا أشعر بالرضا عن الدراسة بالكلية.	٥٤,٥٥	٥٢,١٧	٥٥,٥٦	٣,٣٩
أنا أشعر بالرضا عن الدراسة بالقسم.	٥٩,٧٤	٥٦,٥٢	٦١,١١	٤,٥٩

هناك أكثر من ثلثي العينة (٦٦,٢٠٪) تشعر بالرضا عن اختيار الكلية التي التحقت بها لدرجة أنه لو أتيحت لها فرصة الاختيار من جديد لاختارت نفس الكلية. وهذه نتيجة إيجابية وصحية، وتدل على سلامة الاختيار وعلى صحة عمليات التوزيع التي يقوم بها مكتب تنسيق قبول الجامعات، والشعور بالرضا Feeling of satisfaction أساس من أسس النجاح في الدراسة أو الوظيفة، ودعامة من دعائم التمتع بالتكيف الدراسي والمهني والاجتماعي والنفسي والعائلي. وهناك نسبة كبيرة أيضاً (٦١,٠٤٪) تقرر أنها لو أتيحت لها الفرصة من جديد لاختارت نفس القسم الدراسي الذي التحقت به. ومؤدي ذلك أن الدراسة تتمشى مع ما لديهم من ميول واهتمامات دراسية Educational interests وكذلك مع اتجاهاتهم واستعداداتهم، وهناك نسبة أكبر يبلغ

قوامها (٧٤,٠٣٪) تقرر أنها سعيدة بالالتحاق بالكلية، ويتمشى ذلك وينسجم مع النتيجة الأولى، وبالمثل هناك نسب عالية تقرر أنها تشعر بالرضا عن الكلية وعن القسم وبالطبع لا يمكن توقع أن تصل نسبة الشعور بالرضا عن الكلية أو القسم إلى (١٠٠٪) من مجموع الطلاب، وذلك لأن الحياة الجامعية مليئة بالعوامل والمتغيرات والمؤثرات االتي لا يمكن أن ترضى الجميع، وأن تشبع جميع الميول المتباينة والمختلفة. وإن كان المأمول أن تعمل المؤسسات الجامعية على تحقيق مزيد من الرضا بين صفوف أبنائها بتطوير الحياة الجامعية علمياً واجتماعياً وثقافياً وترويجياً ورياضياً وما إلى ذلك. وقد يتطلب الأمر إجراء دراسة على أولئك الطلاب الذين قرروا أنهم لا يشعرون بالرضا عن القسم أو الكلية، للتعرف منهم على الأسباب التي تدعوهم إلى عدم الرضا هذا. وذلك بغية علاج ما قد يوجد من سلبيات في المناخ الجامعي.

الفروق الجنسية:

الذكور أكثر رضا عن اختيار الكليية (٧٨,٢٦٪) في مقابل (٦١,١١٪) وكذلك هم أكثر استعداداً لاختيار نفس القسم (٦٩,٥٧٪) في مقابل (٥٧,٤١٪) والذكور أكثر سعادة بالالتحاق بالكلية (٨٦,٩٦٪) في مقابل (٧٠,٣٧٪) أما الفروق الجنسية في الشعور بالرضا عن الكلية وعن القسم فتبدو ضئيلة مما يمكن معه افتراض تساوي الجنسين في هذا الصدد.

٧ ـ مدى استفادة الطالب الشخصية من المواد العلمية التي يدرسها ومدى اعتقاده في إمكانية تطبيق معظم المواد الدراسية في الحياة العملية:

تمت معالجة المفردات أرقام (١٠، ١١، ٣٨، ٣٩) والتي تتناول هذه الموضوعات.

جدول رقم (٧)

نص المفردة	الكل ٪	ذكور ٪	إناث ٪	الفرق ٪
١٠ ـ أنا أستفيد شخصياً من المواد الدراسية التي أدرسها	٦٧,٥٠	٦١,٢٢	٦٦,٦٧	١,٤٥
١١ ـ معظم المواد العلمية يمكن تطبيقها في الحياة العملية	٦٣,٦٤	٦٥,٢٢	٦٢,٩٦	٢,٢٦
٣٨ ـ أحاول تطبيق ما أدرسه من حقائق علمية	٧٢,٧٣	٧٨,٢٦	٧٢,٢٢	٦,٠٤
٣٩ ـ المواد التي أدرسها ترتبط بالحياة الواقعية	٧٢,٧٣	٧٨,٢٦	٧٢,٢٢	٦,٠٤

الغالبية الإحصائية (٦٧,٥٠٪) تقرر أنها تستفيد شخصياً من المواد العلمية التي تدرسها وهي نتيجة إيجابية، تتمشى مع الأصول العامة للتربية العلمية الصائبة، وتحقق هدفاً من الأهداف التربوية المنشودة، من حيث أن غاية التعليم الكبرى هي تعديل سلوك المتعلم وتحقيق استفادته مما يدرس من مواد علمية، وحقائق ونظريات، في حياته العملية والشخصية وبذلك يصبح للمادة العلمية وظيفة وغاية وهدفاً في نظر المتعلم.

النسبة الباقية جديرة بأن تهتم بها السلطات التعليمية وتسعى لإيجاد السبل لجذب انتباهها نحو تحقيق الاستفادة من المواد العلمية. ويتفق مع هذه النتيجة نتيجة أخرى وهي أن غالبية العينة تعتقد أن معظم المواد العلمية التي تدرسها يمكن تطبيقها في الحياة العملية (٦٣,٦٤٪). كذلك هناك نسبة عالية (٧٠,١٣٪) تقرر أنها تحاول تطبيق ما تتعمله من حقائق علمية على حياتها العملية أو الخاصة أو الشخصية وتؤكد هذه النتيجة العائد التربوي الإيجابي[1]، للجهد التربوي المبذول والممول من المال العام بما يتمشى مع فكرة اقتصاديات التعليم واستثماراته. وتؤيد هذه النتائج نتيجة

(١) طالع كتاب التربية وطرق التدريس للأستاذ صالح عبد العزيز، دار المعارف بمصر.

أخرى مستمدة من الاستجابات على المفردة التي تقرر بأن «المواد التي أدرسها ترتبط بالحياة الواقعية» وتبلغ هذه النسبة (٧٣, ٧٢٪) إذن، في ضوء هذا، فإن القول بأن المناهج والمقررات الدراسية بالكلية لا ترتبط مع الحياة الواقعية قول لا يجد سنداً من واقع استجابات الطلاب. المواد الدراسية تخدم الحياة في المجتمع كما تخدم الدارسين أنفسهم.

٨ ـ تقويم الطالب للمقررات والمناهج الدراسية في القسم العلمي هذا العام:

(مفردة (١٤))

جدول رقم (٨)

تقويم الطالب للمقررات والمناهج الدراسية هذا العام	الكل ٪	الذكور ٪	الإناث ٪	الفرق ٪
أ ـ هي أطول من اللازم	٦٣,٦٤	٥٦,٥٢	٦٦,٦٧	١٠,١٥
ب ـ هي أقل من اللازم	-	-	-	-
جـ ـ هي مناسبة تماماً للوقت	٣٦,٣٦	٤٣,٤٨	٣٣,٣٣	١٠,١٥

الغالبية الإحصائية العظمى (٦٣,٦٤٪) تقرر أن المقررات والمناهج الدراسية أطول من اللازم. ومما يدعو للاستغراب أن لا واحداً من العينة يقرر أنها أقل من اللازم، بينما كان هناك أزيد من ثلث العينة قليلاً (٣٦,٣٦٪) يقررون أنها مناسبة تماماً للوقت المخصص لها. وعلى الرغم من أن مثل هذا الرأي ليس من الضروري أن يمثل الحقيقة الموضوعية، فهو يمثل وجهة نظر الطلاب التي لا بد وأن تؤخذ في الاعتبار لأن أحد أقطاب العملية التعليمية أو عناصرها الهامة هو الطالب والمناهج الجامعية في حاجة مستمرة إلى التعديل والتطوير والتنقيح وإعادة النظر بين الحين والحين، وخاصة في ضوء الانفجار المعرفي الهائل الذي تشهده مراكز البحث العلمي والكليات

والمعاهد والمختبرات، والمعامل، وفي ضوء التطور العلمي السريع والمتلاحق وفي ضوء تطوير الحياة الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع.

المناهج في حاجة دائمة إلى إعادة النظر بحيث تخدم أغراض المجتمع وأهدافه، وبحيث تتمشى مع أحدث ما توصل إليه العلم الحديث والتكنولوجيا. والعلم نفسه نام ومتطور.

الفرق الجنسي:

إتضح من الجدول أن الإناث أكثر إحساساً بأن المقررات والمناهج الدراسية أطول من اللازم عن الذكور (٦٦,٦٧٪) في مقابل (٥٦,٥٢٪). في الوقت الذي بدا فيه الذكور أكثر واقعية بإقرارهم بأنها مناسبة تماماً للوقت (٤٣,٤٨٪) في مقابل (٣٣,٣٣٪)

٩ ـ مدى تغير شخصية الطالب بعد دخوله الجامعة ونوعية هذا التغير:

الجدول الآتي يستعرض نتائج تحليل هذه المفردة رقم ١٥.

جدول رقم (٩)

مقدار التغير ونوعه الذي طرأ على شخصية الطالب	الكل ٪	ذكور ٪	إناث ٪	الفرق ٪
أ ـ تغيرت إلى الأفضل	٥٩,٧٤	٥٢,١٧	٥٩,٢٦	٧,٠٩
ب ـ تغيرت إلى الأسوأ	٩,٠٩	١٧,٣٩	٣,٧٠	١٣,٦٩
جـ ـ لم أتغير إطلاقاً	٣١,١٧	٣٠,٤٤	٣٧,٠٤	٦,٦٠

الغالبية العظمى الإحصائية تقرر أنها (٥٩,٧٤٪) قد تغيرت إلى الأفضل، وفي ذلك تمشياً مع أهداف الجامعة في إعداد الأجيال الصاعدة الصالحة وتعديل سلوكهم

واتجاهاتهم وميولهم وخبراتهم ومعارفهم نحو الأفضل، وزيادة شعورهم بالانتماء وتمسكهم بالقيم الرفيعة[1].

وهناك نسبة قليلة، للأسف الشديد، قررت أنها تغيرت بدخول الجامعة، ولكن إلى الأسوأ (٩,٠٩٪) مثل هؤلاء يلزم دراستهم «دراسة حالة».

مكثفة ومتعمقة لمعرفة الأسباب التي تكمن وراء إقرارهم هذا وتلك الوظيفة السالبة التي يسندونها للجامعة والحياة الجامعية، وفي حالة التحقق من وقوع التغير السلبي، التعرف على أسبابه وهناك نسبة تقل قليلاً عن ثلث العينة (٣١,١٧٪) تقرر أنها لم تتغير إطلاقاً. ومثل هذه النتيجة تعد سلبية أيضاً إذ المفروض أن يؤدي التعليم الجامعي إلى تغيير شخصية الطالب وصقلها وتنميتها إلى ما هو أفضل. وإلى تنمية التفكير العلمي لدى الطلاب وتبديد ظلام الخرافة والشعوذة والدجل والسطحية والقفز في الاستدلال.

الفرق الجنسي:

يشير الفرق الجنسي إلى أن الإناث أكثر استفادة من الالتحاق بالجامعة، وأن نسبة منهن قد تغيرت إلى الأفضل (٥٩,٢٦٪) في مقابل (٥٢,١٧٪) وقد يرجع ذلك إلى اتصاف شخصية الأنثى بالمرونة والقابلية للتعديل والتطوير والتغيير أكثر من الذكر. ومن الجدير بالذكر أن نسبة أكبر من الذكور تقرر أنها قد تغيرت إلى الأسوأ (١٧,٣٩٪) في مقابل (٣,٧٠٪) من الإناث. ويرجع ذلك إلى الأساليب المتبعة في التنشئة الاجتماعية Socialization للطرفين.

١٠ ـ ثقة الطالب في دقة عملية التقويم التعليمي:

عالجت المفردة رقم (١٦) هذه القضية، حيث نصت على ما يلي:

«أعتقد أنني سوف أنجح في آخر العام سواء ذاكرت أم لم أذاكر».

---

(١) قانون تنظيم الجامعات المصرية رقم ٤٩/ ١٩٧٢ م.

جدول رقم (١٠)

العينة	نعم ٪	لا ٪
العينة كلها	١٠,١٦	٨٦,١١
الذكور	٢٠,٤٤	٥٩,٥٦
الإناث	١١,١١	٨٨,٨٩
الفرق	١٩,٣٣	٢٩,٣٣

الغالبية الإحصائية الساحقة تقرر أنها لن تنجح في آخر العام إذا لم تذاكر، فالنجاح مرتبط في أذهانهم بالاستذكار، ويعكس هذا موضوعية الطلاب وواقعيتهم وثقتهم في نظم التقويم Evaluation systems المتبعة في الكليات (٨٩,٦١٪) في مقابل (١٠,٣٩) الذين قرروا أنهم سوف ينجحون في آخر العام سواء ذاكروا أو لم يذاكروا.

وقد يرجع ذلك إلى نزعة تفاؤل لديهم أو عدم نضوجهم أو إلى ثقتهم الزائدة Over comfident. الوضع الصحيح أن يرتبط في ذهن الطالب أنه على قدر ما يبذل من جهد في التحصيل على قدر ما يكون نجاحه من عدمه.

الفرق الجنسي:

نسبة الذكور الذين يعتقدون في النجاح سواء ذاكروا أم لم يذاكروا، أزيد من مثيلتها لدى الإناث (٣٠,٤٤٪) في مقابل (١١,١١٪) وقد ينتج هذا الفرق من شعور الذكور بالثقة بالنفس أزيد من اللازم، أو أزيد من الإناث في هذا الصدد.

ويتمشى هذا مع عدم الاهتمام النسبي الذي يتسم به الذكور في هذه الدراسة. هؤلاء في حاجة إلى توعية تربوية وتعليمية بحيث يصبح فكرهم أكثر موضوعية More objective way of thinking.

١١ ـ متوسط عدد الساعات اليومية التي يخصصها الطالب للاستذكار:

مفردة رقم (١٨). في الإجابة على السؤال القائل:

حدد كم ساعة تخصصها يومياً في المتوسط للاستذكار في مواد الدراسة؟ حصلنا على المعطيات الآتية:

جدول رقم (١١)

	المتوسط
العينة كلها	٤,١٠
الذكور	٤,١٣
الإناث	٤,٠٩
الفرق	٠,٠٤

يخصص الطالب، في العينة كلها، (٤,١٠) ساعة يومياً للاستذكار في مواد الدراسة العلمية، في المتوسط، وتبدو هذه القيمة معقولة ومقبولة في ضوء قضاء جزء كبير من وقت الطالب في حضور المحاضرات، وفي المواصلات ذهاباً وإياباً إلى الكلية. ولكن الطموح والرغبة في الحصول على مزيد من العائد التربوي تجعلنا نأمل أن تؤدي وسائل الإرشاد التربوي والتوجيه Educational guidance and educational counselling وجهود الأساتذة إلى تشجيع الطلاب على بذل مزيد من الجهد في الاستذكار اليومي وتحويل الدراسة من مجرد عبء ثقيل إلى هواية محببة إلى النفس.

الفرق الجنسي:

المتوسط الحسابي للذكور أكبر قليلاً، ولكن الفرق لا يصل إلى حد الدلالة الإحصائية وفقاً لمقياس «ت» لقياس الدلالة الإحصائية بين متوسطين حسابيين والذي قيس وفقاً للقانون الآتي[1]:

---

(١) السيد محمد خيري، الإحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة ١٩٥٧ م.

$$\text{ت} = \frac{\text{م}_1 - \text{م}_2}{\sqrt{\frac{\text{ن}_1\text{ع}_1^2 + \text{ن}_2\text{ع}_2^2}{\text{ن}_1 + \text{ن}_2 - 2} \times \left(\frac{1}{\text{ن}_1} + \frac{1}{\text{ن}_2}\right)}}$$

١٢ ـ مدى استفادة الطالب من حضور المحاضرات:

إلى أي مدى يستفيد الطالب من حضور المحاضرات، على اعتبار أن هناك طلاباً منتسبون أو يعملون في وظائف، وخاصة في الكليات النظرية، بل أن هناك طلاباً يأتون إلى الحرم الجامعي، ومع ذلك لا يدخلون المحاضرات في الأنظمة التي لا تأخذ غياب الطلاب في الحسبان عند السماح لهم بدخول الامتحانات، ولذلك رؤى الحصول على إقرار من الطلاب بمدى ما يحققونه من استفادة من جراء حضور المحاضرات. (مفردة ١٩)

جدول رقم (١٢)

مقدار الاستفادة	الكل ٪	ذكور ٪	إناث ٪	الفرق ٪
أ ـ أستفيد جداً	٢٧,٢٧	١٧,٣٩	٣١,٤٨	١٤,٠٩
ب ـ أستفيد إلى حد ما	٧٢,٧٣	٨٢,٦١	٦٨,٥٢	١٤,٠٩
جـ ـ لا أستفيد إطلاقاً	-	-	-	-

هناك أزيد قليلاً من ربع العينة (٢٧,٢٧٪) يقررون أنهم يستفيدون جداً من حضور المحاضرات، ولكن الغالبية العظمى (٧٢,٧٣٪) يقررون أنهم «يستفيدون إلى حد ما» وهذه نتيجة تبدو طبيعية في ضوء أن واحداً من الطلاب لم يقرر أنه لا يستفيد إطلاقاً».

فالمحاضرات ذات قيمة ولها فائدة في نظر الغالبية العظمى من الطلاب، وأن درجة الاستفادة منها تتفاوت، ولكنها تبقى ذات فائدة كبيرة بالنسبة للغالبية العظمى. وتصل نسبة «من يستفيدون جداً وإلى حد ما» إلى ١٠٠٪ أي العينة كلها، ولا يوجد من ينكر الاستفادة من المحاضرات، الأمر الذي يعطي شعوراً بالثقة في نفوس المحاضرين، إلى جانب ضرورة تشجيع جميع الطلاب على حضور المحاضرات وتعديل شروط دخول الامتحانات في الكليات النظرية بحيث لا يسمح بدخولها إلا لمن يستوفى نسبة حضور (٧٥٪ على سبيل المثال. كذلك يقترح إجراء دراسة أكثر دقة وتحليلاً لهؤلاء الذين قرروا أن استفادتهم إلى حد ما، وذلك بغية جعل المحاضرات أكثر فاعلية وأكثر جاذبية للطلاب تعميقاً للاستفادة التربوية.

الفرق الجنسي:

أيهما أكثر استفادة من حضور المحاضرات: الطالب أم الطالبة؟ الإناث أكثر استفادة، ويرجع ذلك إلى حالة الحرص والاهتمام وتوجيه الانتباه التي تتميز بها الأنثى والتي بدت من خلال هذه الدراسة.

١٣ ـ كيفية التحاق الطالب بقسمه العلمي أو كليته:

عالجت المفردتان (٢٠، ٥٥) هذا الموضوع وأسفر تحليلهما عما يلي:

جدول رقم (١٣)

كيفية الالتحاق بقسمي الدراسي أو كليتي	الكل %	ذكور %	إناث %	الفرق %
أ ـ بناء على رغبتي مائة في المائة	٣٨,٩٦	٤٣,٤٨	٤٠,٧٤	٢,٧٤
ب ـ دخلت مرغماً بتوزيع مكتب التنسيق	٢٤,٦٨	٢٦, ٩	٢٢,٢٢	٣,٨٧
جـ ـ تحققت رغبتي إلى حد ما	٣٦,٣٦	٣٠,٤٣	٣٧,٠٤	٦,٦١
أ ـ هل كنت ترغب في الالتحاق بكلية أخرى؟	٣٧,٦٦	٣٠,٤٤	٤٠,٧٤	١٠,٣٠
ب ـ بقسم آخر	١٤,٢٩	١٣,٠٤	١٤,٨٢	١,٧٨
جـ ـ التحقت بالكلية التي أرغبها	٢٨,٥٧	٣٤,٧٨	٢٥,٩٣	٨,٨٥
د ـ التحقت بالقسم الذي أرغب فيه	١٩,٤٨	٢١,٧٤	١٨,٥٢	٣,٢٢

بالنسبة للعينة كلها، نسبة قليلة هي التي تقرر أنها التحقت بالكلية أو القسم بناء على رغبتها مائة في المائة (٣٨,٩٦٪) والوضع المثالي يقتضى أن تكون هذه النسبة مائة في المائة. ولكن طموحات الشباب تفوق مستوى اقتدارهم، ولذلك يضطر مكتب تنسيق القبول بالجامعات إلى وضع الطالب في الكلية التي تتفق مع مستوى تحصيله المعبر عنه في الدرجات التي حصل عليها في امتحان الثانوية العامة. وهناك نحو خمس العينة (٢٤,٦٨٪) يقررون أنهم التحقوا مرغمين بتوزيع مكتب تنسيق القبول. والمعروف أن الأسس التي يعتمد عليها نظام توزيع الطلاب الحالي لا تأخذ في الحسبان إلا درجات تحصيل الطالب في الثانوية العامة، وفي بعض الكليات درجاتهم في بعض القدرات الخاصة. وهي معيار قاصر ولا تعطى صورة عن قدرات الطالب الحقيقية وميوله واستعداداته وسماته وظروفه وذكائه، وخاصة إذا شاب امتحان الثانوية العامة الحفظ الآلي والأصم والاسترجاع الميكانيكي والاعتماد على الذاكرة وحدها. ولذلك نقترح أن ينتهج مكتب تنسيق القبول سياسة أخرى تأخذ في الحسبان صورة كاملة لشخصية الطالب وقدراته وذكائه العام ومواهبه وميوله واستعداداته ومهاراته وسمات شخصيته. أما الذين تحققت رغباتهم إلى حد ما أو بصورة جزئية، فتبلغ نسبتهم (٣٦,٣٦٪) من مجموع الطلاب. الاعتماد على عامل واحد لا يكفي كميول الطالب الدراسية، لأنها قد تخضع لطموحاته الزائدة، وقد لا

تتفق قدراته أو مستوى اقتداره مع مستوى طموحه أو ميوله. وهناك (٣٧,٦٦٪) من مجموع الطلاب كانوا يرغبون في الالتحاق بكلية أخرى، و (١٤,٢٩٪) كانوا يرغبون في الالتحاق بقسم آخر، بينما كان هناك (٢٨,٥٧٪) التحقوا بالكلية التي يرغبون فيها، (١٩,٤٨٪) بالقسم الذي كانوا يرغبون في الالتحاق به.

الفرق الجنسي:

الفروق الملاحظة ضئيلة، وتتراوح ما بين (٢,٧٤٪) و (٦,٦١٪) ولا تصل إلى حد الدلالة الإحصائية، وبذلك يمكن افتراض تساوي الجنسين في هذا الصدد. وإذا حسبنا المتوسط الحسابي لكل من الذكور والإناث لكان كما يلي:

متوسط تحقيق الرغبات لدى الذكور = (٢,١٧٤) من الدرجة القصوى
متوسط تحقيق الرغبات لدى الإناث = (٢,١٨٥)

الفرق الجنسي = ٠١١,٠

الإناث أكثر قليلاً في تحقيق رغباتهن في الالتحاق بالكلية أو القسم. وهناك نسبة أكبر من الإناث (٤٠,٧٤٪) كن يرغبن في الالتحاق بكلية أخرى في مقابل (٣٠,٤٤٪) من الذكور.

١٤ ـ مقدار مواظبة الطالب على حضور المحاضرات:

من المظاهر السلبية في بعض الجامعات، عدم دخول الطلاب أو عدم مواظبتهم على حضور المحاضرات، ويزيد الطين بلة، وجودهم في داخل الحرم الجامعي في الأفنية والحدائق أو المقاهي والمقاصف ومع ذلك لا يدخلون المحاضرات التي جاءوا من منازلهم لحضورها. وتلك من العادات السلبية السيئة التي يتعين التحرر منها.

لقد عالجت هذه القضية المفردة رقم (٢١) وأسفرت عما يلي:

جدول رقم (١٤)

مقدار المواظبة على. حضور المحاضرات	الكل ٪	ذكور ٪	إناث ٪	الفرق ٪
أ - مواظبة تامة	٤٢,٨٦	٣٠,٤٤	٥٠,٠٠	١٩,٥٦
ب - مواظبة متوسطة	٤٥,٥٥	٦٥,٢٢	٤٨,١٥	١٧,٠٧
جـ - غير مواظب	٢,٦٠	٤,٣٤	١,٨٥	٢,٤٩

هناك أقل من نصف حجم العينة يواظبون مواظبة تامة على حضور المحاضرات (٤٢,٨٦٪)، وهناك (٤٥,٥٥٪) يواظبون مواظبة متوسطة، وتبلغ جملة الاثنين معاً = (٤١ ,٨٨٪) ولم يكن هناك سوى نسبة ضئيلة جداً (٢,٦٠٪) هي التي تعترف بعدم المواظبة. ولكن المواظبة المتوسطة غير كافية للجهد التربوي، وهو ممول من المال العام، يقتضى أن تكون مواظبة الطلاب مائة في المائة.

ويحتاج الأمر لإجراء دراسة أكثر تفصيلاً للتعرف على الأسباب والعوامل التي تدفع هؤلاء الطلاب إلى عدم المواظبة على حضور المحاضرات. لا سيما وأنهم في هذه الدراسة أيضاً قد قرروا أنهم يستفيدون من المحاضرات لما تضيفه إلى فهم الطالب ومعلوماته العلمية وتعديل اتجاهاته وميوله وسلوكه. وفي هذا المجال يقترح إجراء دراسة حول العلاقة بين مقدار مواظبة الطلاب والتقديرات الأكاديمية التي يحصلون عليها أو نسبة النجاح والرسوب لتحديدكم الاستفادة وأثرها في الجانب التحصيلي من شخصية الطالب، وهو جانب واحد بل ينبغي القيام بالدراسات الميدانية التي تكشف مقدار الاستفادة في شخصية الطالب في جميع إبعادها العقلية والنفسية والاجتماعية والأخلاقية والفكرية واتجاهاته وميوله.

الفرق الجنسي:

أيهما أكثر مواظبة على حضور المحاضرات الطالب أم الطالبة؟

تدل المعطيات الحالية على أن الإناث أكثر مواظبة «مواظبة تامة» عن الذكور (٥٠٪) في مقابل (٣٠,٤٤٪) فالأنثى أكثر التزاماً وأكثر شعوراً بالواجب وأكثر حرصاً على التفوق وفي دراسات أخرى تبين أن الأنثى أكثر تمسكاً بالقيم الأخلاقية خلافاً لما كان يدعيه (فرويد) من أن ضمير الإناث الخلقي أضعف من ضمير الرجال الأخلاقي[1]. وكان المتوسط الحسابي لدرجة المواظبة هو:

المتوسط الحسابي للإناث م = (٢,٤٨) من الدرجة القصوى (٣)

المتوسط الحسابي للذكور م = (٢,٢٦) من الدرجة القصوى (٣)

الفرق الجنسي = ٢٢,

١٥ ـ شعور الطالب بالرضا عن الخدمات الطبية التي تقدم له:

(مفردة رم ٢٣) الحياة الجامعية متكاملة ولا يكفى فيها الاهتمام بالنشاط التدريسي أو التحصيلي فقط، وإنما لا بد من أن يعيش الطالب كل جوانب حياته، وأن ترعاه الجامعة روحياً وخلقياً وصحياً ونفسياً واجتماعياً وفكرياً وعقائدياً وهكذا. بحيث تحقق ما يعرف باسم «التربية الشمولية». وفي هذا الصدد اهتمت الدراسة الحالية بالتعرف على مقدار رضا الطلاب عما يقدم اليهم من الخدمات الطبية.

جدول رقم (١٥)

العينة	أشعر بالرضا نعم ٪	لا ٪
كلها	٢٩,٨٧	٧٠,١٣
ذكور	٣٩,١٣	٦٠,٨٧
إناث	٢٥,٩٣	٧٤,٠٧
الفرق	١٣,٢٠	١٣,٢٠.

(١) عبد الرحمن العيسوي، النمو الروحي والخلقي مع دراسات تجريبية، الهيئة العامة للكتاب، الإسكندرية، ١٩٨٠ م.

أقلية هي التي تقرر أنها تشعر بالرضا، عما يقدم اليهم من الخدمات الطبية بالجامعة (٢٩,٨٧٪) على حين تقرر الأغلبية عدم الرضا (٧٠,١٣٪)، ويتطلب ذلك إعادة النظر فيما تقدمه الجامعة من خدمات لا في المجال الطبي وحسب، وإنما في كافة المجالات الاجتماعية والثقافية والرياضية والعلمية والكشفية والجوالة وخاصة الرعاية النفسية المفتقدة في كثير من الحالات.

الفرق الجنسي:

الذكور أكثر شعوراً بالرضا عن الإناث (٣٩,١٣٪) في مقابل (٢٥,٩٣٪) فالأنثى أكثر ميلاً لنقد الخدمات الطبية عن الذكور... يستدعى الأمر إجراء دراسة للتعرف على أسباب عدم الرضا عند الطالبة والطالب والعمل على تلافى هذه العوامل التي تحول دون شعور الطالب بالرضا عما يقدم إليه من خدمات، وتحسين هذه الخدمات بقدر المستطاع بعد تقديرها تقديراً موضوعياً دقيقاً.

١٦ ـ مدى اتباع الطالب لطريقة الجهد الموزع أو المركز في الاستذكار (مفردة رقم ٢٤).

طرحت الدراسة الحالية السؤال الآتي: كيف تستذكر دروسك؟

وأسفرت النتائج عما يلي:

جدول رقم (١٦)

بداية الاهتمام بالاستذكار	الكل	ذكور	إناث	الفرق
أ ـ من أول العام الجامعي مباشرة.	٢٢,٠٨	١٣,٠٤	٢٥,٩٣	١٢,٨٩
ب ـ قبل الامتحان بـ ٣ شهور.	٢٠,٧٨	٣٤,٧٨	١٤,٨٢	١٩,٩٦
جـ ـ قبل الامتحان بشهرين (٢).	٤٤,١٦	٤٣,٤٨	٤٤,٤٤	٠,٩٦
د ـ قبل الامتحان بشهر واحد.	١٠,٣٩	٨,٧٥	١١,١١	٢,٤١
هـ ـ قبل الامتحان بأسبوعين.	٢,٦٠	-	٣,٧٠	٣,٧٠
و ـ قبل الامتحان بأسبوع واحد.	صفر	صفر	صفر	-

هناك نسبة قليلة جداً من مجموع العينة الكلية لا تزيد عن (٢٢,٠٨٪) هي التي تقرر أنها تبدأ الاهتمام بدراستها من أول العام الجامعي وهي نسبة لا تتجاوز إلا قليلاً خمس العينة أما النسبة الباقية فتبدأ الاهتمام بالدراسة من مواعيد متفاوتة بعد بداية العام الجامعي، من قبل الامتحان بمدة تتراوح ما بين ٣ شهور وأسبوع واحد أو في الأسبوع الأخير. هناك (٢٠,٧٨٪) يبدأون قبل الامتحان بثلاثة شهور (٤٤,١٦٪) قبله بشهرين، (١٠,٣٩٪) قبله بشهر واحد، (٢,٦٪) قبله بأسبوعين، ومن حسن الحظ نسبياً أن لا واحداً من الطلاب يقرر أنه يبدأ اهتمامه بدراسته في الأسبوع الأخير فقط. ولكن هذه البدايات المتأخرة تعتبر مضيعة للوت والجهد وهدراً لوقت الطالب، وعادة سلبية خطيرة جديرة بالدراسة والمعالجة، إذ المفروض أن يهتم الطالب بدراسته منذ أول يوم في العام الجامعي حتى آخره، وللأسف هناك نحو «٨٠٪» من الطلاب لديهم هذه العادة السيئة التي تعنى أنهم يهملون الاهتمام بالدراسة طوال العام تقريباً ثم ينكب الواحد منهم على الاستذكار المركز والمكثف والمرهق، ويحاول أن يحشد المعلومات في ذهنه، وأن يحشرها حشراً، عنوة في ذهنه فيكون مآلها النسيان والتبخر بعد الامتحان مباشرة، وتكون النتيجة أصابته بالإرهاق والاكتئاب وفقدان الذاكرة وتشتت الذهن وما يعرف باسم قلق الامتحان وما إلى ذلك.

ومفاد هذه النتيجة أن الطلاب يتبعون بمنهج «الجهد المركز» وليس الموزع الذي تتخلله فترات من الراحة والاستجمام.

والصورة الإجمالية لبداية اهتمام الطلاب بدراساتهم يمكن إيجادها بالتعبير الكمي بالمتوسط الحسابي لهذا الاهتمام إذا عوضنا عن مدد بداية الاهتمام على النحو التالي:

البداية	الدرجة المقابلة
أ - من أول العام الجامعي.	٦
ب - قبل الامتحان بـ ٣ شهور.	٥
جـ - قبل الامتحان بشهرين.	٤
د - قبل الامتحان بشهر واحد.	٣
هـ - قبل الامتحان بأسبوعين.	٢
و - قبل الامتحان بأسبوع واحد.	١

ولقد تم حساب المتوسط الحسابي ووجد مساوياً (٤,٩) من الدرجة القصوى وهي ٦ درجات وواضح أنها درجة صغيرة للغاية.

الفروق الجنسية:

أيهما أكثر مبداة في الاهتمام بدراسته: الذكر أم الأنثى؟

تدل المعطيات الراهنة أن درجات الإناث تزيد عن الذكور فيما يلي:

١ ـ الاهتمام من أول العام الجامعي.
٢ ـ الاهتمام من قبل الامتحان بشهرين.
٣ ـ الاهتمام من قبل الامتحان بشهر واحد.
٤ ـ الاهتمام من قبل الامتحان بأسبوعين.

أما درجات الذكور فتزيد عن درجات الإناث فيما يلي:

١ ـ الاهتمام قبل ثلاثة شهور من الامتحان.

والصورة العامة التي توحى بها هذه الدراسة أن الإناث يبدأن الاهتمام بالدراسة قبل الذكور.

١٧ ـ مدى قدرة الطالب على قراءة بعض المراجع باللغة الإنجليزية (مفردة ٢٥):

هل تقرأ بعض المراجع باللغة الإنجليزية لخدمة.بعض المواد، غير مادة اللغة الإنجليزية ذاتها أو النصوص العلمية بلغة أجنبية المقررة* عليك؟

(*) تنص لوائح معظم الكليات على فرض مادة نصوص باللغة الأوربية كمادة.

جدول رقم (١٧)

الاستجابة العينة	الكل ٪	ذكور ٪	إناث ٪	الفرق ٪
نعم	٢,٦٠	٤,٣٥	١,٨٥	٢,٥٠
لا	٩٧,٤٠	٩٥,٦٥	٩٨,١٥	٢,٥٠

للأسف الشديد، على الرغم من طبيعة المرحلة الجامعية التي يوجد بها أفراد العينة، إلا أن الغالبية الإحصائية الساحقة والتي تكاد تصل إلى حد الإجماع تقرر أنها لا تقرأ مراجع أجنبية باللغة الإنجليزية لخدمة مواد الدراسة عندهم (٩٧,٤٠٪) وهي نتيجة سلبية مؤسفة للغاية، إذ المفروض أن يكون الطالب الجامعي قادراً على الإطلاع على بعض المراجع العلمية الأجنبية في مجال تخصصه العلمي، خاصة وقد قضى ست سنوات بالمراحل قبل الجامعية يتعلم فيها اللغة الإنجليزية. وتدعو هذه النتيجة لاقتراح ضرورة الاهتمام بتدرس اللغة الإنجليزية في المراحل قبل الجامعية، وتشجيع الطلاب على استخدام المراجع الأجنبية في الدراسة ولو بصورة الزام إجباري. ولا يخفى ما للغات الأجنبية من أهمية في اتقان معظم العلوم الحديثة. ولا ينال من ضرورة اتقان اللّغة الإنجليزية الدعوة لتعريب التعليم العالي إذ لا بد من الإطلاع على المصادر الأولية.

الفرق الجنسي:

يبدو ضئيلاً، وإن كان في صالح الإناث، ولكن لا يصل إلى حد الدلالة الإحصائية الأمر الذي يمكن معه افتراض تساوى الجنسين في عدم القدرة أو الرغبة في استخدام المراجع الأجنبية. ومعروف أن مستوى الطلاب في اللغة الإنجليزية في معظم الجامعات العربية منخفض بصورة كبيرة جداً، وخاصة بين طلاب الكليات النظرية التي تتم الدراسة فيها باللغة العربية وحدها.

١٨ ـ مدى قيام الطلاب بإجراء بحوث علمية خلال العام الجامعي (مفردة ٢٦):

هل تقوم بإجراء بحوث خلال العام الجامعي؟

إجراء البحوث	الكل ٪	إناث ٪	ذكور ٪	الفرق ٪
أ ـ بحث لكل مادة.	١,٣٠	١,٨٥	-	١,٨٥
ب ـ بحث في بعض المواد فقط	٨٨,٣١	٨٣,٣٢	١٠٠	١٦,٦٧
جـ ـ لا أجري أي بحث.	١٠,٣٩	١٤,٨٢	-	١٤,٨٢

يكشف الجدول عن ضعف مستوى النشاط البحثي، رغم أهميته لدى الغالبية العظمى من الطلاب، فهناك فقط (١,٣٠٪) هم الذين يقررون أنهم يقومون بإجراء بحث علمي لكل مادة دراسية، بينما هناك (١٠,٣٩٪) يقررون أنهم ـ للأسف الشديد ـ لا يقومون بإجراء أية بحوث علمية على وجه الإطلاق، ولكن الغالبة الإحصائية تقرر أنها تقوم بإجراء بحوث في بعض المواد الدراسية فقط (٨٨,٣١٪)، وتقتضى هذه النتيجة السالبة ضرورة حث الطلاب وتشجيعهم على ضرورة عمل، على القليل بحث واحد، خلال العام الجامعي، لكل مادة من مواد الدراسة، لما لإجراء البحوث العلمية من أهمية تربوية في إعداد الطالب وتأهيلة علمياً ومهنياً، وفي تحسين مستوى تجصيله العلمي واكتسابه القدرة والمران والدربة على إجراء البحوث العلمية. كما أن في هذا النشاط تحقيقاً لمبدأ التعلم عن طريق «الجهد الذاتي» أو عن طريق العمل Self-learning كذلك ينبغي توجيه أعضاء هيئة التدريس لإعطاء هذا النشاط ما يستحقه من العناية والاهتمام والتخطيط والمتابعة وتقويم أعمال الطلاب البحثية. وقيام الطالب بإجراء البحوث يؤهله ويدربه لعمل البحوث المطلوبة إذا ما رغب في مواصلة دراسته العليا أو في مجال عمله.

الفرق الجنسي:

الذكور أكثر ميلاً إلى عمل البحوث العلمية عن الإناث اللائي قد يعتمدن على الحفظ والصم الآلي في الاستذكار والاسترجاع.

١٩ ـ مدى إيجابية الطالب في المحاضرات وإسهامه في الحوار والنقاش داخل قاعة المحاضرات (مفردة ٢٧).

طرحت الدراسة التساؤل الآتي: هل تميل إلى الاشتراك في المناقشات أو الحوار الذي يجرى في المحاضرات بأن تسأل أو تجيب أو تعلق مثلاً؟

جدول رقم (١٩)

مستوى الاشتراك	الكل ٪	ذكور ٪	إناث ٪	الفرق ٪
أ ـ دائماً.	١٠,٣٩	٨,٧٠	١١,١١	٢,٤١
ب ـ عادة.	٢٢,٠٨	٢٠,٤٥	١٨,٥٢	١١,٩٣
جـ ـ نادراً.	٤٥,٤٥	٥٦,٥٢	٢٢,٢٢	٣٤,٣٠
د ـ لا يحدث إطلاقاً	٢٢,٠٨	٤,٣٥	٢٩,٦٣	٢٥,٢٨

نسبة قليلة هي التي تشارك فيما يجري داخل قاعة المحاضرات من حوار ونقاش، فتسأل وتعلق وتجيب (١٠,٣٩٪) وهناك نسبة أكبر من ذلك (٢٢,٠٨٪) ـ تقرر أنها تفعل ذلك في العادة وليس دائماً، ولكن غالبية كبيرة تقرر أنها لا تفعل ذلك إطلاقاً وتفعله في النادر (٦٧,٥٣٪).

هذه السلبية من قبل بعض الطلاب، يجب دراسة أسبابها تلك التي ترجع للطالب نفسه والتي ترجع للمحاضر، للعمل على تلاشيها وجعل الطلاب أكثر إيجابية في أثناء المحاضرات وأكثر إسهاماً فيما يدور من حوار ونقاش داخل القاعة. ولا شك أن ذلك

يتوقف، إلى حد كبير على طرائق التدريس المستخدمة، فالطريقة الحوارية أفضل من طريقة السرد والإلقاء، وعلى تشجيع الأستاذ لطلابه للمساهمة والإيجابية والاستفسار. فهناك من يضيق صدره بأسئلة الطلاب، فيصد الطلاب ويحبطهم، إذا أخذوا في توجيه الأسئلة والاستفسارات إليه بحجة أنها تعطله عن الانتهاء من المقرر الدراسي، أو بأية حجة أخرى.

الفرق الجنسي:

إذا أخذنا الحوار «دائماً» وفي «العادة» معاً لوجدنا أن هناك نسبة من الذكور (٣٩,١٥٪) ومن الإناث (٢٩,٦٣٪). فالذكور أكثر ميلاً للاشتراك الإيجابي في الحوار العلمي الذي يدور داخل المحاضرات، وقد يرجع انخفاض معدل اشتراك الإناث إلى شعورهن بالحياء Shyness والخجل أو إلى عدم التدريب على مواجهة الجماعة أو التحدث أمام الجماعة خشية أن ينالهن شيء من الحرج.

الأنثى الطالبة في حاجة أزيد من الطالب الذكر، إلى التشجيع على المناقشة، ويلزم الاستفادة من فكرة التغذية الرجعية Feed back في توفير التعزيز أو المكافأة Rein forcement للطالب الذي يجيد.

٢٠ ـ مدى قيام الطالب بإجراء المناقشات العلمية مع زملائه (مفردة رقم ٢٨)

يتصل بالنقطة السابقة اشتراك الطالب مع غيره من الطلاب في مناقشة بعض الأمور العلمية: هل تشترك مع غيرك من الطلاب في مناقشة بعض الأمور العلمية؟

جدول رقم (٢٠)

مستوى المشاركة	الكل ٪	ذكور ٪	إناث ٪	الفرق ٪
أ ـ دائماً.	١٩,٤٨	١٧,٣٩	٢٠,٣٧	٠٢,٩٨
ب ـ عادة.	٢٩,٨٧	٣٠,٤٥	٢٩,٦٣	٠,٨٢
جـ ـ نادراً.	٤٠,٢٦	٤٣,٤٨	٣٨,٨٩	٤,٥٩
د ـ لا يحدث إطلاقاً.	١٠,٣٩	٨,٧٠	١١,١١	٢,٤١

ما زالت نسبة المناقشة بصورة (دائمة) قليلة نسبياً، فلم تزد عن (١٩,٤٨٪) من المجموع الكلي لأفراد العينة، أما من يقومون بذلك (في العادة) فتبلغ نسبتهم (٢٩,٨٧٪) ـ وهي أيضاً نسبة قليلة، أما الذين لا يفعلون ذلك إلا نادراً أو لا يفعلونه إطلاقاً فجملة نسبتهم (٥٠,٦٥٪) وهي نسبة عالية تدل على انخفاض معدلات التفاعل الاجتماعي Social interaction والأخذ والعطاء والمناقشة والحوار في الإطار العلمي بين الطلاب، إذ لا يخفى ما لهذه المناقشات من آثار طيبة وفوائد إيجابية في ترسيخ المعلومات وتنوعها وتبادلها من طالب إلى آخر.

وقد نقبل شعور الطالب بالخجل من الحديث أمام الأستاذ في قاعة المحاضرات ولكننا لا نتصور ذلك مع زملائه وأقرانه Peer groups وأسباب هذه السلبية جديرة بأن تكون محلاً لدراسة ميدانية جادة ربما يكون هناك حوار أكثر من ذلك، ولكن ليس في الأمور العلمية وهنا تبدو الحاجة إلى الإرشاد والتوجيه الأمر الذي يجعلنا ندعو لتعيين أخصائي نفسي في كل كلية.

الفرق الجنسي:

أيهما أكثر إقبالاً على الاشتراك في الحوارات العلمية التي تدور فيما بين الطلاب الذكر أو الأنثى؟

تدل النتائج على أن الإناث أكثر إقبالاً على هذا النشاط الذهني والعلمي الحر عن الذكور.

دائماً + عادة، إناث = (٥٠٪).

دائماً + عادة، ذكور = (٤٧,٨٤٪).

٢١ ـ مدى إقبال الطالب على قراءة الكتب أو المراجع أو المجلات خارج نطاق الكتب المقررة* (مفردة رقم ٢٩):

من العادات السيئة، ومن سلبيات نظم التعليم الجامعي، في معظم الجامعات العربية، اعتماد كتاب واحد مقرر لتغطية متطلبات مادة بعينها، وفي هذا قصور تربوي، وعدم إتاحة الفرصة أمام الطالب للإلمام بوجهات نظر متعددة ومدارس فكرية وعلمية مختلفة، وعقد المقارنات بين النظريات العلمية، ومما يجعل التعليم الجامعي قريباً من التعليم الثانوي العام، وفي هذا فقدان لرسالة الجامعة التي تستهدف تنمية القيادات العلمية في كافة المجالات. ويؤيد ذلك ما ينص عليه قانون تنظيم الجامعات المصرية «تحتل الجامعات المكانة الأولى في اهتمامات الحكومات لما تمثله من قمة الفكر في كافة المجالات ولما لها من آثار كبيرة في تقدم البلاد وازدهارها ونموها الاقتصادي[1]. وكذلك نموها الاجتماعي والبشري والثقافي والعلمي. ولقد نص القانون رقم ٤٩/ ٧٢ على أن الجامعات تختص بالتعليم الجامعي والبحث العلمي في سبيل خدمة المجتمع والارتقاء به حضارياً والمساهمة في رقي الفكر وتقدم العلم وتنمية القيم الإنسانية وتزويد البلاد بالمتخصصين والفنيين والخبراء في مختلف المجالات، وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرائق البحث المتقدمة والقيم الرفيعة ليساهم في بناء وتدعيم المجتمع وصنع مستقبل الوطن وخدمة الإنسانية.

(*) من العادات السلبية في التعليم العالي حالياً تخصيص كتاب واحد وتكليف الطلاب بدراسته والامتحان فيه، والصورة المثلى للتعليم الجامعي أن يطلع الطالب على عدد كبير من الكتب والمراجع وأن يكون المادة ويجمعها بنفسه.

(١) رمزي السيد شعبان، مقدمة قانون تنظيم الجامعات لسنة ١٩٧٢ م.

وتعتبر الجامعات معقلاً للفكر الإنساني في أرفع مستوياته ومصدر الاستثمار وتنمية أهم ثروات المجتمع وأغلاها وهي الثروة البشرية. كما تهتم الجامعات ببعث الحضارة العربية والتراث التاريخي للشعب وتقاليده الأصلية ومراعاة المستوى الرفيع للتربية الدينية والخلقية والوطنية وتوثيق الروابط الثقافية والعلمية[1].

عرضت الدراسة الحالية السؤال الآتي:

هل تقرأ بعض الكتب أو المراجع أو المجلات خارج نطاق الكتب المقررة؟ مفردة رقم (٢٩).

جدول رقم (٢١)

العينة	نعم ٪	لا ٪
الكلية	٧٤,٠٣	٢٥,٩٧
الذكور	٥٦,٥٢	٤٣,٤٩
الإناث	٨١,٤٨	١٨,٥٢
الفرق	٢٤,٩٦	٢٤,٩٦

تكشف المعطيات المبينة بعالية عن ميل الكثرة الغالبة من الطلاب (٧٤,٠٣٪) إلى قراءة بعض الكتب أو المراجع أو المجلات إضافة إلى الكتب المقررة، وهذه عادة، إن صحت إيجابية وطيبة وجديرة بالتشجيع والتعميم، بحيث تشمل كل الطلاب (هناك ٢٥,٩٧٪) قرروا أنهم لا يفعلون ذلك إطلاقاً. ويمكن اقتراح إجراء دراسة للتعرف على دوافع هؤلاء في عدم تزويد معلوماتهم وتنميتها وتنويعها بقراءة بعض

(٢) المادة الأولى من القانون رقم ٤٩/ ١٩٧٢ م.

الكتب الخارجية، الأمر الذي يتفق مع طبيعة المرحلة الجامعية وأصول التعليم بها.

فالتربية الصحيحة هي التي تعلم المتعلم كيف يتعلم وتكون لديه الاتجاه والميل والرغبة والقدرة في القراءة بنفسه.

الفرق الجنسي:

الإناث تبدون أكثر ميلاً إلى هذا النشاط في القراءة في المراجع الخارجية عن الذكور (٤٨,٨١٪) في مقابل (٥٢,٥٦٪). فالأنثى مرة أخرى أكثر جدية في العملية التحصيلية.

٢٢ ـ مدى إطلاع الطالب على المواد العلمية أثناء الإجازة الصيفية؟

من الظواهر السلبية في تعليمنا الجامعي كثرة نسيان Forgetting الطلاب لما تعلموه بعد آداء الامتحان فيه، وبالطبع يكمن علاج هذا النسيان أو تبخر المعلومات في مداومة العودة للإطلاع على المراجع العلمية في أثناء الإجازة الصيفية للاحتفاظ بالمعلومات التي سبق أن درسها وهضمها الطالب لتظل حية يقظة في ذهنه، أو لاكتساب معلومات إضافية. العلم والمعرفة ممارسة practice ولا شك، لا بد من توفر عنصر «الاستمرارية».

هل تراجع الإطلاع على بعض المواد العلمية في أثناء الإجازة الصيفية؟ مفردة رقم (٣٠).

جدول رقم (٢٢)

العينة	نعم ٪	لا ٪
الكل	١١,٦٩	٨٨,٣١
الذكور	٣٠,٤٤	٦٩,٥٦
الإناث	٣٣,٣٣	٦٦,٦٧
الفرق	٢,٨٩	٢,٨٩

نسبة ضئيلة جداً لا تتعدى (٦٩, ١١٪) أي ما يزيد عن عشر العينة قليلاً تقرر أنها تعاود مراجعة المواد العلمية أثناء الإجازة الصيفية. ومع التسليم بأن الإجازة لراحة الذهن المكدود وللترويح عن الطالب، ولكن صلته بالعلم لا ينبغي أن تنقطع ولو بقدر ضئيل من النشاط دون إرهاق كبير. حتى تصبح القراءة هواية لديه. ومثل هذه المعرفة المتجددة تلزم في العلوم التي يعتمد فيها الحاضر على السابق والتي يلزم الخريج فيها أن يكون ملماً بها لكي يطبقها كما هو الحال في حالة المعلم والطبيب والمحاسب والأخصائي النفسي والمحامي، ومن إليهم. القراءة الصيفية مهمة جداً وتستحق أن نوجه إليها الاهتمام، بل أن هناك بعض الطلاب المجدين يقرأون في الصيف مقررات العام المقبل ليأخذوا فكرة عن مضمونها مقدماً.

الفرق الجنسي:

الإناث أكثر من الذكور، وإن كان الفرق ضئيلاً لا يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

٢٣ - إلى أي مدى يحرص الطالب على حضور اللقاءات العلمية (مفردة رقم ٣١):

نظراً لأهمية النشاط العلمي لطالب الجامعة ولغيره، فلقد طرحت الدراسة الحالية التساؤل الآتي: هل يحدث أن تحرص على حضور اللقاءات العلمية كمناقشة رسائل الماجستير والدكتوراه أو المؤتمرات والندوات والمحاضرات العلمية؟

جدول رقم (٢٣)

العينة	نعم ٪	لا ٪
الكل	٢٢,٠٨	٧٧,٩٢
ذكور	٢٦,٠٩	٧٣,٩١
إناث	٢٠,٣٨	٧٩,٦٣
الفرق	٥,٧٢	٥,٧٢

نحو خمس العينة فقط (٢٢,٠٨٪) هم الذين يقررون أنهم يمارسون مثل هذا النشاط العلمي، ولكن الغالبية العظمى للأسف الشديد، لا تمارسه رغم فائدته القصوى بالنسبة لطالب العلم ولأرباب المهن التخصصية العالية وغيرهم. ومن المؤسف أن مثل هذه الندوات أو المحاضرات تلقى في نفس مقر الكلية حيث يوجد الطالب.

الفرق الجنسي:

الذكور أكثر ميلاً إلى ممارسة هذا النشاط. يلزم على كل حال توعية الطلاب في هذا الشأن وتكوين اتجاهات إيجابية positive attitudes لديهم نحو الحرص على الاستفادة من الأنشطة العلمية، وحضور الندوات والمحاضرات العامة، ومناقشات رسائل الماجستير والدكتوراة والمؤتمرات[1]. لأن في ذلك استكمالاً لخبرة الطالب ومعارفه وصقل لشخصيته وتنمية قدراته وخبراته ومعارفه وإلمامه بالمنهجية العلمية methodology.

---

(١) من حسن الطالع أن كثيراً من الهيئات المنظمة للمؤتمرات العلمية تخفض من رسوم الاشتراك إذا كان الراغب في الاشتراك طالباً، تشجيعاً وتيسيراً له.

٢٤ ـ قدرة الطالب على اختزان المواد العلمية الخاصة بالعام الدراسي الماضي في ذاكرته: (مفردة رقم ٣٢):

طرحت الدراسة الحالية على العينة السؤال الآتي:

«كم في المائة تعتقد أنه يبقى في ذاكرتك من المعلومات التي درستها في العام الماضي»؟ وأسفر تحليل الاستجابات عما يلي:

جدول رقم (٢٤)

العينة	المتوسط الحسابي
الكل	٤٩,٥٥٪
الذكور	٥٤,٥٧٪
الإناث	٤٧,٤١٪
الفرق	٧,١٦

نحو خمسين في المائة مما درسه الطالب يظل باقياً أو عالقاً في ذاكرته حتى العام التالي، وفي ضوء عدم وجود معايير إحصائية على العينات العربية في هذا الشأن، نتركها لتقدير الذوق العلمي العام، ونقول أن هذه النسبة قليلة ويتعين أن تكون أكثر من ذلك، إذ لم تتعد هذه النسبة (٤٩,٥٥٪) لدى العينة كلها ذكوراً وإناثاً معاً.

والمعروف أن لقياس الذاكرة تقنيات خاصة Techniques of measurement of memory إلا أن لهذا الإقرار الذاتي قيمته لأنه المعبر عن إحساس الطالب نفسه بقدرته على الاحتفاظ في ذاكرته بالمواد العلمية. وإذا كان ينسى نصف ما تعلمه في العام التالي، فمعنى ذلك أنه يتخرج بنصف المعلومات التي درسها، ومؤدي ذلك أنه يتخرج وهو يحمل نصف متطلبات الليسانس فقط. وإذا ما تباعد به الزمن، وملأت

ذهنه المشاغل، فإننا نتوقع خلو ذاكرته من كل ما درسه من معلومات علمية. الأمر الذي يحتاج إلى معالجة. النسيان له أسباب، وكذلك علاج فقدان الذاكرة له أساليبه.

الفرق الجنسي:

الذكور يقررون أنهم أكثر قدرة عن الإناث في الاحتفاظ بالمعلومات العلمية الخاصة بالعام الماضي، حيث كان المتوسط الحسابي للذكور هو (٥٤,٥٧) في مقابل (٤٧,٤١).

هل الذكر أكثر في قدرته على التذكر من الأنثى؟ هذه نقطة جديرة بالدراسة العملية.

٢٥ ـ حرص الطالب واحتفاظه بالكتب التي انتهى من دراستها لتكوين مكتبة خاصة به مفردة رقم (٣٣):

من العادات الشائعة ومن الملاحظ أن عدداً من الطلاب يبيعون أو يتبرعون بالكتب والمراجع التي انتهوا من دراستها عقب النجاح في امتحاناتها ويؤكد ذلك وجودها بأعداد كبيرة لدى باعة الكتب المستعملة، وإن كانت لا تشمل كل الكتب ولا كل الطلاب.

«هل تحتفظ بالكتب التي درستها وانتهيت منها ونجحت في موادها؟»

جدول رقم (٢٥)

العينة	نعم ٪	لا ٪
الكل	٦٢,٣٤	٣٧,٦٦
ذكور	٥٢,١٧	٤٧,٨٣
إناث	٥١,٨٥	٤٨,١٥
الفرق	,٣٢	,٣٢

الغالبية الإحصائية من الطلاب يقررون أنهم يحتفظون بالكتب الدراسية (٦٢,٣٤٪)، ولكنها ليست أغلبية مطلقة. وتتنافى هذه العادة مع الحاجة لتكوين مكتبة علمية خاصة بالطالب نفسه يرجع إليها كلما شاء ذلك سواء في مجال البحث العلمي أو واجباته المهنية.

الفرق الجنسي:

يبدو ضئيلاً جداً، وإن كان في صالح الذكور، ولكن الجنسين يتساويان في هذه العادة، ومن الأنصاف أن نقول أن بعض الطلاب قد يضطرون إلى بيع الكتب بسبب الحاجة المالية أو بسبب ضيق المكان عندهم أو بسبب عدم وعيهم بأهميتها أو قيمتها العلمية. وربما يرجع ذلك إلى عدم اعتزام الطالب امتهان المهنة العلمية أو التخصصية التي تخصص فيها تضطره لمعاودة الإطلاع والبحث والتنقيب. على كل الأحوال، هذه عادة سلبية ينبغي تشجيع الطلاب على التخلص منها بقدر المستطاع.

٢٦ ـ مقدار شعور الطالب بالملل أو الضيق من دراسة مواد تخصصه:

مفردة رقم (٣٤) «هل تشعر بالضيق أو الملل كلما قرأت في موادك الدراسية؟

جدول رقم (٢٦)

العينة	نعم ٪	لا ٪
الكل	٥٠,٦٥	٤٩,٣٥
ذكور	٤٧,٨٣	٥٢,١٧
إناث	٥١,٨٥	٤٨,١٥
الفرق	٤,٠٢	٤,٠٢

من الغريب أن نجد نصف العينة (٥٠,٦٥٪) يشعرون بالملل كلما قرأوا في موادهم الدراسية. وهذه نسبة عالية وغير متوقعة، وتحتاج لإجراء دراسة للتعرف على أسباب هذا الشعور بالملل والرتابة أو الضيق في أثناء القراءة. وهذه حالة نفسية سلبية تحتاج إلى العلاج والوقاية، إذ المفروض ألا يجد الطالب ضيقاً أو مللاً كلما قرأ في مواد تخصصه الدراسي، بل يتعين أن تكون شيقة ومشوقة بالنسبة له، بحيث يجد فيها المتعة الذهنية والسعادة، وأن يستغرق فيها فلا يشعر بمرور الوقت.

هذا الشعور بالملل قد يرجع لأسباب نفسية متصلة بحالة الطالب نفسه أو بطبيعة المادة الدراسية أو الاثنين معاً.

الفرق الجنسي:

ومن الغريب أن يكون الإناث أكثر إقراراً بشعورهن بالملل والضيق كلما قرأهن في موادهن الدراسية. (٥١,٨٥٪) في مقابل (٤٧,٨٣٪).

٢٧ ـ المستوى الأكاديمي لأفراد العينة وفقاً لآخر امتحان دخلوه:

(مفردة رقم ٣٥) والتي أسفر تحليل نتائجها عما يلي:

جدول رقم (٢٧)

التقدير	الكل ٪	ذكور ٪	إناث ٪	الفرق ٪
ممتاز	٢,٦٠	٤,٣٥	٥,٥٦	١,٢١
جيد جداً	٩,١٠	صفر	٥,٥٦	٥,٥٦
جيد	٥٧,١٤	٧٨,٢٦	٤٨,١٥	٣٠,١١
مقبول	٣١,١٧	١٧,٣٩	٤٠,٧٤	٢٣,٣٥

وللتعرف على الصورة العامة لمستوى التحصيل الأكاديمي للعينة كلها حولت هذه التقديرات إلى نسب مئوية، فكان متوسط العينة كلها (٦٨,٤٠٪) وتعادل هذه النسبة

تقدير «جيد» وفقاً للائحة الكليات النظرية، فكان المتوسط الأكاديمي لدى العينة كلها تعادل تقدير (جيد) مما يدل على ارتفاع مستواهم التحصيلي.

الفرق الجنسي:

أيهما أكثر تفوقاً الذكور أم الإناث؟

لقد كان متوسط تحصيل الذكور أعلى من متوسط تحصيل الإناث (٦٩,٧٨٪) في مقابل (٦٧,٨٩٪) فكلاهما مستواه جيد، وإن كان الذكور أكثر قليلاً. وقد يرجع ذلك إلى أن العينة كلها من طلاب الفرقة الأولى الذين ينحدرون فوراً من التعليم العام ويبدو أن الأنثى تأخذ في التفوق والانطلاق بالتقدم في المرحلة الجامعية. وكان متوسط تقدير الذكور (٣,٠٩) بينما كان متوسط تقديرات الإناث أكثر قليلاً وهو (٣,٢٤) فالإناث أكثر تفوقاً من الناحية الأكاديمية وخاصة في المواد النظرية والأدبية.

٢٨ ـ موقف الأسرة مما يبذله الطالب من جهد في الاستذكار ومدى رضاها عن ذلك:

(مفردة رقم ٣٦) ولقد أسفر تحليل الاستجابات على المفردة القائلة:

«هل تشعر أن أسرتك ترضى عما تبذله من جهد في الاستذكار؟

جدول رقم (٢٨)

العينة	نعم ٪	لا ٪
الكل	٤٢,٨٦	٥٧,١٤
ذكور	٥٦,٥٢	٤٣,٤٨
إناث	٣٧,٠٤	٦٢,٩٦
الفرق	١٩,٤٨	١٩,٤٨

نسبة قليلة هي التي تقرر أن أسرتها تشعر بالرضا عما تبذله من جهد في الاستذكار، بلغ قوامها (٤٢,٨٦٪) فقط. وقد يرجع ذلك إما إلى طموح الأسرة أكثر من اللازم وتطلعها لمزيد من النجاح لأبنائها. ويؤيد ذلك دراسات سابقة كشفت عن الاتجاهات الوالدية لدى الأسرة المصرية وحرصها الشديد على نجاح أبنائها أكاديمياً وممارستها ضغطاً شديداً عليهم لكي يحققوا مزيداً من التفوق الدراسي. وقد تفسر النتيجة الحالية بحالة الكسل والتراخي في نظر الآباء وعدم قيام أبناؤهم ببذل ما يكفي من الجهد والطاقة في مجال التحصيل العلمي. وقد ترجع هذه النتيجة للعاملين معاً.

الفرق الجنسي:

هناك فرق واضح يدل على أن آباء الذكور أكثر شعوراً بالرضا عن آدائهم التحصيلي (٥٦,٥٢٪) في مقابل (٣٧,٠٤٪).

٢٩ ـ مقدار ميل الطالب للقراءة العلمية مقدماً وسبق المحاضرات ومراجعة ما سبق أن درسه

(مفردات أرقام ٣٧، ٤١، ٥٦)

جدول رقم (٢٩)

إقرأ مقدماً واسبق المحاضرات مفردة ٣٧	نعم ٪	لا ٪
العينة	١٤,٢٩	٨٥,٧١
الذكور	١٣,٠٤	٨٦,٩٦
الإناث	١٤,٨٢	٨٥,١٨
الفرق	١,٧٨	١,٧٨

الغالبية العظمى لا تقرأ المادة العلمية مقدماً قبل القاء المحاضرات (٧١,٨٥٪) وهناك فقط (٢٩,١٤٪) هم الذين يقرأون مقدماً، رغم قيمة هذه الطريقة كطريقة مثلى من طرائق التدريس وهي أشبه بطرية التعيين Assignment حيث يعين الأستاذ للطلاب موضوع المحاضرة القادمة، ويطلب منهم دراستها ويفضل إعطائهم أسئلة لإعداد الإجابة عليها كمرشد لفهم موضوع المحاضرة.

وفي ذلك ضمان لإيجابية الطلاب وفاعليتها وتفاعلهم مع بعضهم البعض ومع الأستاذ في أثناء المحاضرة. وهي طريقة جيدة ومجربة، ويطبقها الباحث نفسه في تدريسه الجامعي ويلمس فائدتها. ولكن للأسف لا يقوم بتطبيقها سوى نسبة ضئيلة جداً من العينة الكلية. مرة أخرى: العملية التعليمية في حاجة إلى توفير الإرشاد والتوجيه والاتقان من قبل الطلاب والأساتذة معاً وخاصة فيما تذهب إليه الدراسة الحالية وتؤكده وهو:

تطوير التعليم وزيادة كفاءته وفاعليته دون نفقات مالية إضافية:

الفرق الجنسي:

أي الجنسين أكثر تطبيقاً لمبدأ الإعداد الذاتي للمحاضرة؟

يكشف الجدول أعلاه أن الإناث أكثر تطبيقاً لهذا المبدأ التربوي الهام عن الذكور (٨٢,١٤٪) في مقابل (١٣,٠٤).

٣٠ ـ هل تلقي التشجيع اللازم من أسرتك لكي تستذكر دروسك؟

كانت نتائج هذه المفردة ما يلي: مفردة رقم (٤١)

جدول رقم (٣٠)

درجة التشجيع	الكل ٪	ذكور ٪	إناث ٪	الفرق ٪
أ ـ ألقاه إلى أقصى حد.	٥٣,٢٥	٣٩,١٣	٥٩,٢٦	٢٠,١٣
ب ـ تشجيع متوسط.	٢٨,٥٧	٣٤,٧٨	٢٥,٩٣	٨,٨٥
جـ ـ تشجيع قليل.	١١,٦٩	١٧,٣٩	٩,٢٦	٨,١٣
د ـ لا تشجيع إطلاقاً.	٦,٤٩	٨,٧٠	٥,٥٦	٣,١٤

هناك ما يزيد عن نصف العينة تقرر أنها تلقى التشجيع الوالدي على الاستذكار إلى أقصى درجات التشجيع (٥٣,٢٥٪) وهذه نتيجة طيبة ومشجعة وواعدة، والمأمول أن تزداد هذه النسبة على شرط ألا ينقلب التشجيع إلى ممارسة الضغوط والقهر الزائد عن الحد. يلي ذلك التشجيع المتوسط ويلقاه (٢٨,٥٧٪) من مجموع العينة، أما الذين لا يلقون إلا تشجيعاً قليلاً فنسبتهم (١١,٦٩٪)، أما الذين لا يلقون تشجيعاً إطلاقاً فهم (٦,٤٩٪) من العينة الكلية. وفي ضوء هذا يمكن التوصية لدى الأسرة المصرية والعربية بصفة عامة لكي تمنح أبناءها مزيداً من التشجيع الواعي والإيجابي لبذل مزيد من الجهد والطاقة في مضمار التحصيل العلمي أو الأكاديمي. جملة من يلقون تشجيعاً أسرياً إلى أقصى درجة ومتوسط تبلغ (٨١,٨٢٪) وجملة من يلقون قليلاً من التشجيع مع من لا يلقونه إطلاقاً تبلغ (١٨,١٨٪) وهي نسبة جديرة بالاهتمام، ولذلك يقترح الباحث إجراء دراسة عن الآباء وأسلوب تعاملهم مع أبنائهم وهم في المرحلة العالية أو الجامعية، ومعرفة أسباب عزوفهم عن تقديم التشجيع لأبنائهم، والتعرف على أساليب التشجيع عند من يقدمه.

للأسرة دورها لا في التنشئة الاجتماعية في الطفولة والمراهقة، وحسب، وإنما لها دورها في التنشئة العلمية والفكرية والعقائدية والسياسية والوطنية والمهنية فيما بعد. فالأسرة لا ينقطع دورها بكبر الأبناء، ولذلك يمكن إجراء دراسة ميدانية في هذا الصدد.

الفرق الجنسي:

يبدو، من واقع الجدول أن الإناث يلقين تشجيعاً أكبر (٥٩,٢٦٪) في مقابل (٣٩,١٣٪) وجملة من يلقون تشجيعاً من الإناث تبلغ (٨٥,١٩٪) في مقابل (٧٣,٩١٪) من الذكور.

على كل حال، الذكر في حاجة إلى التشجيع مثله مثل الأنثى.

٣١ ـ هل تميل إلى مراجعة الموضوعات التي سبق أن درستها؟

(مفردة رقم ٥٦).

جدول رقم (٣١)

مستوى المراجعة	الكل ٪	ذكور ٪	إناث ٪	الفرق ٪
أ ـ دائماً.	١٥,٥٨	٨,٧٠	١٨,٥٢	٩,٨٢
ب ـ غالباً.	٣٨,٩٦	٤٧,٨٣	٣٥,١٩	١٢,٦٤
جـ ـ نادراً.	٣٢,٤٧	٣٤,٧٨	٣١,٤٨	٣,٣٠
د ـ لا أراجع إطلاقاً.	١٢,٩٩	٨,٧٠	١٤,٨١	٦,١١

نسبة قليلة هي التي تميل إلى مراجعة الموضوعات العلمية التي سبق أن درستها لا تتجاوز هذه النسبة (١٥,٥٨٪) من المجموع الكلي للعينة، وهي نسبة تدعو مرة أخرى لما يعبر عنه مراراً في هذه الدراسة، وفي غيرها، من حاجة الطلاب إلى التوجيه والإرشاد وتلقى التعليمات التربوية وتشجيعهم على استثمار وقتهم وطاقتهم استثماراً مثالياً.

والمراجعة أو التكرار frequency أحد شروط التحصيل الجيد المنحدرة من تجارب التعلم، ولا يمكن إغفاله أو إهماله حتى يتقن الطالب المادة المتعلمة وتترسخ

المعلومات في ذهنه، ويتم تجويدها وتحسينها. هناك نسبة (٣٨,٩٦٪) تقرر أنها تفعل غالباً ونسبة أخرى تقرر أنها لا تفعل ذلك إلا نادراً (٣٢,٤٧٪) وهناك (١٢,٩٩٪) تقرر صراحة أنها لا تراجع إطلاقاً. هناك حاجة لنشر الوعي التربوي وفهم أصول الاستذكار وقواعده.

الفرق الجنسي:

ماذا نتوقع أن يكون أكثر ميلاً للمراجعة: الذكور أم الإناث؟

تدل المعطيات الحالية على أن الإناث أكثر ميلاً للمراجعة، وهذا أمر متوقع (١٨,٥٢) في مقابل (٨,٧٠٪)، ولكن هذا الفرق يتلاشى إذا أخذنا صورة عامة عن جميع مستويات المراجعة حيث وجد أن المتوسط الحسابي لكل من الإناث والذكور هو (٥٧, ٢٪) مما يمكن معه افتراض تساوي الجنسين في هذه المسألة وحاجتهما معاً إلى التشجيع على مراجعة موادهما العلمية.

٣٢ ـ إلى أي مدى يعتقد الطالب في إمكانية تعويض ذكائه المحدود بمزيد من الجهد والطاقة:

أسفر تحليل المفردة رقم (٤٠) عما يلي:

جدول رقم (٣٢)

العينة	نعم ٪	لا ٪
الكل	٨٧,٠١	١٢,٩٩
ذكور	٧٨,٢٦	٢١,٧٤
إناث	٩٠,٧٤	٩,٢٦
الفرق	١٢,٤٨	١٢,٤٨

الغالبية العظمى تعتقد أنه في إمكان الطالب أن يعوض إذا كان ذكاؤه محدوداً بأن يضاعف فيما يبذله من مجهود لكي يتحسن مستوى آدائه التحصيلي وهي حقيقة هامة ومن حسن الحظ أن يدركها الطلاب.

الفر الجنسي:

الإناث أكثر اعتقاداً في صحة مبدأ التعويض هذا Compansation عن الذكور، حيث كانت نسبتهن (٩٠,٧٤٪) في مقابل (٧٨,٢٦٪).

٣٣ ـ مقدار ما يجده الطالب من صعوبة عندما يشرع أو يبدأ في الاستذكار:

لقد طرحت الدراسة على المشاركين فيها السؤال الآتي:

«هل تجد صعوبة دائماً» في الابتداء في الاستذكار؟ (مفردة رقم ٤٢)

جدول رقم (٣٣)

الصعوبة	الكل ٪	ذكور ٪	إناث ٪	الفرق ٪
أ ـ أجد صعوبة في البدء	٦٢,٣٤	٦٥,٢٢	٦١,١١	٤,١١
ب ـ لدي الرغبة دائماً في الاستذكار	٣٧,٦٦	٣٤,٧٨	٣٨,٨٩	٤,١١

الغالبية الإحصائية (٦٢,٣٤٪) تقرر أنها تجد صعوبة في البدء في الاستذكار مما يجعلهم في حاجة إلى التشجيع والتشويق لتكوين عادة الاستذكار والبدء فيه دون معاناة، والتخلص من الكسل والتراخي. وليس هناك سوى (٣٧,٦٦٪) هم الذين يقررون أن لديهم الرغبة دائماً في الاستذكار.

الفرق الجنسي:

الإناث أكثر ميلاً للاستذكار بلا معاناة (٣٨,٨٩٪) في مقابل (٣٤,٧٨٪).

٣٤ ـ عادة عمل ملخصات بأسلوب الطالب، واستفادته من ملخصات غيره:

(مفردات رقم ٤٣، ٤٤) «هل تقوم بعمل ملخص بأسلوبك للكتاب المقرر؟»

جدول رقم (٣٤)

العينة	نعم ٪	لا ٪
الكل	٦٤,٩٤	٣٥,٠٦
الذكور	٦٩,٥٧	٣٠,٤٣
الإناث	٦٢,٩٦	٣٧,٠٤
الفرق	٦,٦١	٦,٦١

نسبة كبيرة نسبياً تقرر أنها تقوم بعمل ملخص بأسلوبها لكل كتاب مقرر (٦٤,٩٤٪).

ومعروف تربوياً أن الاعتماد على الملخصات عادة سيئة إذا كان الطالب يحصل عليها جاهزة وليست من أعداده، لأن هذه الملخصات كثيراً ما تكون مملوءة بالأخطاء، فضلاً عن الإيجاز المخل بالمعنى، أما إذا كانت بأسلوب الطالب نفسه ومن عمله وتأتي بعد الإطلاع على الكتاب الأصلي كله، فإن فيها تدريباً على الفهم والإيجاز والتلخيص والعرض وسهولة التذكر.

الفرق الجنسي:

الذكور أكثر إقراراً لهذه العادة (٦٩,٥٧٪) في مقابل (٦٢,٩٦٪).

٣٥ ـ هل تستفيد من الملخصات التي يعملها غيرك أو يعملها زملاؤك؟

(مفردة رقم ٤٤).

جدول رقم (٣٥)

العينة	نعم ٪	لا ٪
الكل	٢٠,٧٨	٧٩,٢٢
ذكور	٢٦,٠٩	٧٣,٩١
إناث	١٨,٥٢	٨١,٤٨
الفرق	٧,٥٧	٧,٥٧

نسبة قليلة نسبياً تصل إلى نحو خمس العينة (٢٠,٧٨٪) تقرر أنها تستفيد أو تطالع ملخصات غيرها، وهي عادة تعليمية سالبة واتكالية وتخل بتحصيل الطالب. ويتعين تخليص الطلاب منها، ولا بد من قراءة الكتاب كله، وذلك أضعف الإيمان، ما لم يقرأ الطالب أكثر من كتاب في المادة الواحدة.

الفرق الجنسي:

الذكور أكثر اعتماداً على ملخصات غيرهم، (٢٦,٠٩٪) في مقابل (١٨,٥٢٪). وهذه الملخصات إما يشتريها الطالب ويتعرض للنصب والاحتيال والإيهام بأن محررها يعرف أسئلة الامتحان، وإما يأخذها الطالب من زملائه مؤثراً الكسل والتراخي والتواكل والسلبية وينحصر بذلك استيعابه لنقاط جزئية صغيرة من المادة العلمية المقررة عليه.

٣٦ ـ مدى شعور الطالب بالرضا عن النشاط الثقافي والرياضي في الكلية:

(مفردات أرقام ٤٥,٤٦).

جدول رقم (٣٦)

النشاط	الكل نعم ٪	الذكور نعم ٪	الإناث نعم ٪	الفرق ٪
الرياضي.	٢٩,٨٧	٣٠,٤٤	٣١,٤٨	١,٠٤
الثقافي.	٤٥,٤٥	٤٣,٤٨	٤٦,٣٠	٢,٨٢

نسبة قليلة تشعر بالرضا عن النشاط الرياضي بالكلية (٢٩,٨٧٪) من مجموع الطلاب، أما النشاط الثقافي فأحسن حالاً في تصور الطلاب، حيث يشعر بالرضا عنه (٤٥,٤٥٪) وكلاهما يحتاج إلى دعم وتنمية، بحيث يرضى غالبية الطلاب، ولا يخفى ما للنشاط الحر الثقافي والاجتماعي والرياضي من فائدة في صقل شخصية الطالب وتنمية مواهبه وتعويده على الحياة الاجتماعية داخل الحرم الجامعي، تلك الحياة التي تنتقل معه إلى المجتمع الخارجي بعد التخرج.

الحياة الجامعية لا يمكن تصورها عبارة عن عدة محاضرات تلقى ثم ينصرف الطلاب لحالهم وإنما هي حياة متكاملة شاملة تحاكى الحياة في المجتمع الخارجي أو هي نموذج طيب له.

الفرق الجنسي:

الفروق الملاحظة طفيفة، ولا توحى بوجود فروق جوهرية في مشاعر الرضا عما يقدم للطلاب من أنشطة رياضية وثقافية.

٣٧ ـ مدى اعتقاد الطالب في وجود كثير من الأمور التي تعطل أو تعرقل تحصيل الطالب الأكاديمي:

(مفردات أرقام ٤٧، ٤٨، ٥٣، ٥٧).

أ ـ الصورة الإجمالية تعبر عنها المفردة رقم ٤٧ «أعتقد أن هناك في الوقت الحاضر كثيراً من الأمور التي تعطل أو تعرقل تحصيل الطالب».

النتيجة:

جدول رقم (٣٧)

العينة	نعم ٪	لا ٪
الكل	٧٢,٧٣	٢٧,٢٧
الذكور	٦٥,٢٢	٣٤,٧٨
الإناث	٧٤,٠٧	٢٥,٩٣

غالبية العينة ترى أن هناك في الوقت الحاضر، كثيراً من الأمور التي تعطل أو تعرقل تحصيل الطالب وتبلغ هذه النسبة (٧٢,٧٣٪) من المجموع الكلى للمشاركين في الدراسة وهي نسبة جديرة بالاهتمام لإجراء الدراسات للتعرف على هذه المعوقات، والعمل الجاد لإزالتها لينطلق الطلاب دون ما يبدد طاقاتهم أو يمتصها نحو العمل الجاد والتحصيل الممتاز.

الفرق بين الجنسين:

الإناث أكثر شعوراً بوجود العراقيل عن الذكور (٧٤,٠٧٪) في مقابل (٦٥,٢٢٪) ربما هناك عراقيل تقابل طبيعة المرأة الأنثوية ولا تقابل الذكر.

٣٨ ـ ما هي الأمور التي تعوقك عن الاستذكار؟

(مفردة رقم ٥٧). الجدول الآتي (٣٨) يستعرض نتائج تحليل هذه المفردة التي قدمت (٢٩) عاملاً معوقاً للمشاركين لاختيارها كلها أو بعضها.

نسب مئوية للعينة ككل ولكل من الذكور والإناث، والفرق الجنسي:

جدول رقم (٢٨)

العامل المعوق	الكل ٪	الذكور ٪	الإناث ٪	الفرق ٪
١ ـ قلة الكتب والمراجع	٢٩,٨٧	٢٦,٠٩	٣١,٤٨	٥,٣٩
٢ ـ صعوبة فهم الكتب والمراجع	٤٩,٣٥	٥٢,١٧	٤٨,١٥	٤,٠٢
٣ ـ تأخر صدورها	٣١,١٧	٣٠,٤٤	٣١,٤٨	١,٠٤
٤ ـ عدم توفر فرص لاستعارة الكتب من المكتبة	٢٧,٢٧	٥٢,١٧	١٦,٦٧	٣٥,٥٠
٥ ـ طول المقررات الدراسية وضخامتها	٤٠,٢٦	١٧,٣٩	٥٠,٠٠	٣٢,٦١
امتلاء بعضها بتفاصيل زائدة	٤٦,٧٥	٤٣,٤٨	٤٨,١٥	٤,٦٧
٧ ـ عدم انتظام حضورك للمحاضرات	٢٧,٢٧	٣٩,١٣	٢٢,٢٢	١٦,٩١
٨ ـ ضوضاء بعض زملاء الدراسة	٥٠,٦٥	٥٦,٥٢	٤٨,١٥	٨,٣٧
٩ ـ ضيق قاعات الدرس	٢٧,٢٧	١٧,٣٩	٣١,٤٨	١٤,١١
١٠ ـ عدم ملائمة جدول المحاضرات	١٦,٨٨	٨,٧٠	٢٠,٣٧	١١,٦٧
١١ ـ عدم تمشي تخصصك مع ميولك الدراسية	٢٥,٩٧	٣٤,٧٨	٢٢,٢٢	١٢,٥٦
١٢ ـ عدم وجود وقت كاف لديك للاستذكار	٢٧,٢٧	٤٧,٨٣	١٨,٥٢	٢٩,٣١
١٣ ـ قيام بأعباء ومهام أخرى غير الدراسة	٢٥,٩٧	١٧,٣٩	٢٩,٦٣	١٢,٢٤
١٤ ـ شعورك بالسرحان وشرود الذهن	٤٨,٠٥	٥٦,٥٢	٤٤,٤٤	١٢,٠٨
١٥ ـ ضعف ذاكرتك وسرعة النسيان	٣٥,٠٦	٣٠,٤٤	٣٧,٠٤	٦,٦٠
١٦ ـ عدم وجود مكان هادىء ومستقل لكي تذاكر فيه	٢٤,٦٨	٣٠,٤٤	٢٥,٢٢	٥,٢٢
١٧ ـ الضوضاء التي تشتت ذهنك	٢٨,٥٧	١٧,٣٩	٣٣,٣٣	١٥,٩٤
١٨ ـ عدم كفاية الإضاءة	١١,٦٩	٨,٧٠	١٢,٩٦	٤,٢٦
١٩ ـ معاناتك من الحرارة الزائدة والبرد الزائد	٢٣,٣٨	٤٣,٤٨	١٤,٨٢	٢٨,٦٦
٢٠ ـ صعوبة المواصلات في انتقالك من مقر إقامتك لمقر دراستك	١٩,٤٨	١٧,٣٩	٢٠,٣٧	٢,٩٨
٢١ ـ ارتفاع أسعار الكتب والمراجع الخارجية	٢٨,٥٧	٧٣,٩١	٩,٢٦	٦٤,٦٥
٢٢ ـ عدم إلمامك الكافي باللغة الإنجليزية	١٤,٢٩	٢١,٧٤	١١,١١	١٠,٦٣
٢٣ ـ عدم الحماس للدراسة	٢٧,٢٧	٥٦,٥٢	١٤,٨٢	١٤,٧٠
٢٤ ـ عدم تعيين الخريجيين	٢٨,٥٧	٣٤,٧٨	٢٥,٩٣	٨,٨٥
٢٥ ـ عدم أهمية العلم في نظرك	٣,٩٠	١٣,٠٤	-	١٣,٠٤
٢٦ ـ ضعف الإبصار عندي	١٤,٢٩	٣٤,٧٨	٥,٥٦	٢٩,٢٢
٢٧ ـ ضعف السمع عندي	٢٤,٦٨	٧٣,٩١	٣,٧٠	٧٠,٢١
٢٨ ـ كثرة إصابتي بالأمراض	٥,١٩	٨,٧٠	٣,٧٠	٥,٠٠
٢٩ ـ معوقات أخرى وضحها هنا من فضلك	-	-	-	-

ما هي الأمور التي تعوقك في الاستذكار؟

أسفر تحليل الاستجابات على المفردة رقم (٥٧) عن وجود كثير من الأمور المعوقة لتحصيل واستذكار الطالب، ولكنها تتفاوت تفاوتاً كبيراً في درجة انتشارها بين الطلاب فهي (٦٥,٥٠٪) (بالنسبة لوجود ضوضاء صادرة من زملاء الطالب) ويمثل هذا العامل أعلى العوامل المعوقة في نظر الطلاب، وخاصة في أثناء المحاضرات. أما أصغر المعوقات انتشاراً فكانت (عدم أهمية العلم في نظري (٣,٩٠٪) فالمعوقات تتراوح من (٦٥,٥٠٪) إلى (٣,٩٠٪) ويكشف الجدول أن العوامل الآتية كانت أكثر المعوقات لعملية الاستذكار في نظر الطلاب.

١ ـ ضوضاء بعض زملاء الدراسة (٦٥,٥٠٪).

٢ ـ صعوبة فهم الكتب والمراجع (٤٩,٣٥٪).

٣ ـ شعور الطالب بالسرحان وشرود الذهن وضعف القدرة على التركيز (٤٨,٠٥٪).

٤ ـ امتلاء بعض المقررات الدراسية بالتفاصيل الزائدة (٤٦,٧٥٪).

٥ ـ طول المقررات الدراسية وضخامتها (٤٠,٢٦٪).

٦ ـ ضعف ذاكرة الطالب وسرعة النسيان (٣٥,٠٦٪).

٧ ـ تأخر صدور الكتب المقررة (٣١,١٧٪).

ويلاحظ أن معظم المعوقات معوقات نفسية أو سلوكية أو ذهنية. من ذلك صدور الضوضاء المشتتة للانتباه، والتي يصعب في ضوئها، التركيز والاستيعاب، وصعوبة فهم الكتب والمراجع، والشعور بالسرحان وشرود الذهن، وضعف القدرة على التركيز وضعف الذاكرة وسرعة النسيان، إلى جانب بعض الأمور الأخرى، كامتلاء بعض الكتب بالتفاصيل الزائدة وطول المقررات وتأخر صدور الكتب المقررة وهي أمور يسهل معالجتها بقليل من الجهد والتنظيم والاهتمام من قبل الطلاب أو من قبل الكليات.

أما أصغر المعوقات انتشاراً:

١ ـ عدم أهمية العلم في نظري.	(٣,٩٠٪)
٢ ـ كثرة إصابتي بالأمراض.	(٥,١٩٪)
٣ ـ عدم كفاية الإضاءة.	(١١,٦٩٪)
٤ ـ عدم إلمامي الكافي باللغة الإنجليزية.	(١٤,٢٩٪)
٥ ـ ضعف الإبصار عندي.	(١٤,٢٩٪)
٦ ـ عدم ملاءمة جدول المحاضرات.	(١٦,٨٨٪)
٧ ـ صعوبة المواصلات.	(١٩,٤٨٪)
٨ ـ المعاناة من الحرارة الزائدة أو البرد الزائد.	(٢٣,٣٨٪)

المعوقات قليلة الانتشار النسبي منها ما يتعلق بالطالب نفسه واتجاهاته وحالته الصحية كاتجاهه السلبي نحو العلم وكثرة إصابته بالأمراض، وضعف قدرته في اللغة الإنجليزية وضعف قدرته على الأبصار. ومنها ما يتعلق بالظروف والمناخ التعليمي كعدم كفاية الإضاءة أو عدم ملاءمة الظروف الفيزيقية كالحرارة الزائدة والبرودة الزائدة.

ومن المعوقات الجديرة بالاهتمام قلة الكتب والمراجع وصعوبة الاستعارة من المكتبة، وعدم انتظام المحاضرات، وضيق قاعات الدرس، وعدم تمشي التخصص الدراسي مع ميول الطالب الدراسية. وعدم كفاية الوقت المخصص للدراسة، وتكليف الطالب القيام بأعباء ومهام أخرى غير الدراسة. وعدم وجود مكان هادىء ومستقل للاستذكار، وارتفاع أسعار الكتب والمراجع الخارجية وعدم الحماس للدراسة وعدم تعيين الخريجيين.

الفرق الجنسي:

كانت معاناة الذكور أكثر في المعوقات الآتية:

١ ـ صعوبة فهم الكتب والمراجع.

٢ ـ عدم سهولة الاستعارة.
٣ ـ عدم انتظام الطالب أو مواظبته في حضور المحاضرات.
٤ ـ ضوضاء الزملاء.
٥ ـ عدم تمشي التخصص مع ميول الطالب.
٦ ـ عدم وجود وقت كافي.
٧ ـ السرحان وشرود الذهن.
٨ ـ عدم وجود مكان هادىء للاستذكار.
٩ ـ الحرارة والبرودة الزائدة.
١٠ ـ ارتفاع أسعار الكتب.
١١ ـ ضعف القدرة في اللغة الإنجليزية.
١٢ ـ عدم الحماس للدراسة.
١٣ ـ عدم تعيين الخريجيين.
١٤ ـ عدم أهمية العلم.
١٥ ـ ضعف الأبصار.
١٦ ـ ضعف السمع.
١٧ ـ كثرة الإصابة بالأمراض.

أما درجات الإناث فكانت أزيد في المعوقات الآتية:

١ ـ قلة الكتب والمراجع.
٢ ـ طول المقررات الدراسية.
٣ ـ امتلائها بالتفاصيل الزائدة.
٤ ـ ضيق قاعات الدرس.
٥ ـ عدم ملاءمة جدول المحاضرات.
٦ ـ القيام بأعباء كثيرة.
٧ ـ ضعف الذاكرة والنسيان.
٨ ـ كثرة الضوضاء.
٩ ـ عدم كفاية الإضاءة.
١٠ ـ صعوبة المواصلات.

٣٩ ـ هل تقرأ كل فصول الكتاب المقرر؟:

مفردة رقم ٥٤

جدول رقم (٣٩)

الجزء المقرؤ	الكل	ذكور	إناث	الفرق
أ ـ كله.	٦٦,٢٣	٥٦,٥٢	٧٠,٣٧	١٣,٨٥
ب ـ نصفه.	٢٥,٩٧	٢٦,٠٩	٢٥,٩٣	٠,١٦
جـ ـ ربعه.	٧,٧٩	١٧,٣٩	٣,٧٠	١٣,٦٩
د ـ لا شيء منه	-	-	-	-

غالبية الطلاب يقرأون الكتاب المقرر كله (٦٦,٢٣٪) من مجموعهم، وهي نسبة رغم كبرها، إلا أنها من الناحية التربوية والجامعية، تعد قليلة، إذ لماذا لا تكون هذه النسبة مطلقة، ولماذا لا يستفيد جميع الطلاب من كل الكتاب المقرر وهو يمثل الحد الأدنى للتعليم الجامعي (الرديء). إذ ينبغي كما سبق القول، أن يدرس الطالب العديد من المصادر والمراجع في المادة الواحدة، وأن يكون لنفسه محتوى للمنهج أو المقرر. وهناك نسبة (٢٥,٩٧٪) تقرر أنها تقرأ نصف الكتاب فقط، على حين هناك قلة هي التي تقر بأنها لا تقرأ إلا ربعه،وليس هناك أحد يقر بأنه لا يقرأه إطلاقاً.

مفروض أن يتدرب الطلاب للاستفادة من كل الكتاب المقرر، ومن دراسته ويقع عبء هذا على الأساتذة وعلى الطلاب أنفسهم.

الفرق الجنسي:

الإناث يملن إلى قراءة كل الكتاب أكثر من الذكور (٧٠,٣٧٪) في مقابل (٥٦,٥٢٪) الأنثى أكثر جدية.

الاستجابات الحرة على الأسئلة مفتوحة النهاية في الدراسة:

لم تقتصر الدراسة الحالية على تقديم عدد من الأسئلة محددة الاستجابة، وإنما أتاحت الفرصة والحرية للطالب لكي يعبر عن خبرته واتجاهاته ومشاعره بصورة حرة طليقة وتلقائية وبأسلوبه الخاص، وقدمت عدداً من الأسئلة مفتوحة النهاية: Open-ended questions وعالجت على هذا النحو الموضوعات الآتية:

١ ـ أعتقد أن هناك في الوقت الحاضر، كثيراً من الأمور التي تعطل أو تعرقل تحصيل الطالب. في حالة نعم، ما هي هذه الأمور المعوقة لك ـ إشرحها من فضلك (مفردة رم ٤٨). وجدول رقم (٣٨) يوضح أن أكثر المعوقات في نظر الطلاب هي:

ـ الظروف الاجتماعية والنفسية والمادية السيئة للطالب.	٦٧,٥٠
ـ إهدار الوقت في الانتقال من محل الإقامة إلى الكلية.	٦٢,٣٠
ـ عدم القدرة على التركيز والسرحان أثناء المذاكرة.	٥٧,١٠
ـ صعوبة المقررات الدراسية وطولها.	٤٢,٩٠

ويلاحظ أن هذه المعوقات التي عبر عنها الطلاب متعددة ومتنوعة ولا تنحصر في عامل واحد أو معوق واحد وإنما هي متعددة ومتنوعة، وبالنسبة لأكثرها شيوعاً تنحصر في العوامل النفسية والاجتماعية وعوامل السرحان وشرود الذهن وعدم القدرة على التركيز.

والعوامل النفسية تحتل مكان الصدارة في هذا النشاط الذهني أي الاستذكار، مما يدعم الرأي القائل بوجود ارتباط بين التحصيل والصحة العقلية Scholastic achievement and mental health.

أما أقل المعوقات انتشاراً فكانت كما يلي:

١ ـ تأخر صدور الكتب الجامعية	١٦,٩٠
٢ ـ العلاقة غير الودية بين الأستاذ والطالب	١٦,٩٠
٣ ـ عدم فهم الوالدين لمشكلات الطالب وعدم مساعدته في حلها	٢٢,١٠

٤ ـ عدم التزام الأساتذة بمواعيد المحاضرات ٢٢,١٠

٥ ـ كثرة الإصابة بالأمراض وضعف الأبصار والسمع ٢٣,٤٠

جدول رقم (٤٠) يوضح استجابات أفراد العينة حول معوقات تحصيل الطالب، نسب مئوية مفردة رقم (٤٨) مفتوحة النهاية. مرتبة تنازلياً.

جدول رقم (٤٠)

م	المعوقات التي تعطل تحصيل الطالب	التكرار النسبي
١	الظروف الاجتماعية والنفسية والمادية السيئة للطالب	٪٦٧,٥
٢	إهدار الوقت في الانتقال من محل الإقامة إلى الكلية (صعوبة الانتقال من محل الإقامة إلى الكلية)	٪٦٢,٣
٣	عدم القدرة على التركيز أثناء المذاكرة والسرحان	٪٥٧,١
٤	صعوبة المقررات الدراسية وطولها	٪٤٢,٩
٥	ضخامة المقررات وعدم تناسبها مع ميول الطالب الدراسية	٪٣٧,٧
٦	عدم تهيئة الظروف المناسبة والأجواء الملائمة للتحصيل	٪٣٣,٨
٧	تكدس قاعات المحاضرات بأعداد كبيرة من الطلاب	٪٣١,٢
٨	الضوضاء التي تصدر عن الزملاء في قاعة المحاضرات	٪٢٨,٦
٩	عدم تنظيم وقت المذاكرة وعدم استغلال الوقت	٪٢٧,٢
١٠	عدم إجراء امتحانات دورية يجعل الطالب مهملاً في الذاكرة	٪٢٤,٧
١١	كثرة الإصابة بالأمراض وضعف الإبصار والسمع	٪٢٣,٤
١٢	عدم التزام الأساتذة بمواعيد المحاضرات	٪٢٢,١
١٣	عدم فهم الوالدين لمشكلات الطالب وعدم مساعدته في حلها	٪٢٢,١
١٤	العلاقة غير الودية بين الأستاذ والطالب	٪١٦,٩
١٥	تأخر صدور الكتب مما يخلق عدم الحماس للدراسة	٪١٦,٩

وبقية المعوقات التي احتلت مكانة وسطى، تنحصر في عوامل مادية مثل الظروف الفيزيقية غير الملائمة للاستذكار، وضخامة المقررات الدراسية، والزحام داخل قاعات المحاضرات، ومنها ما يتعلق بنظام الدراسة نفسه، كعدم عقد امتحانات دورية

للطلاب، ومنها ما يرجع إلى الطالب نفسه كعدم تنظيم وقت المذاكرة بصورة جيدة.

وقضية التقويم والامتحانات Examinations and evaluation من القضايا الجوهرية في التعليم العام والجامعي، ويلزم تحويل عملية التقويم إلى عملية مستمرة متصلة تصاحب العملية التعليمية من أولها إلى آخرها، ولا يمكن أن تكون عملية ختامية هامشية تأتي في نهاية العام الجامعي للحكم فقط على الطالب بالرسوب أو النجاح. ولا بد أن تكون شاملة لكافة جوانب شخصية الطالب وأن تضع يده أولاً بأول هو وأستاذه على مواطن القوة ومواطن الضعف في تحصيله وفي طرائق التدريس. كذلك فإن هناك بعض الأسباب السياسية التي تجعل من الضروري وضع الأنظمة التي تكفل ارتباط الطالب بدراسته منذ اليوم الأول لبدئها حتى لا يتفرغ العابثون من الطلاب للإضرابات والمظاهرات والهتافات المعادية أو ينشغلوا عن بناء مستقبلهم العلمي والمهني.

٢ ـ مقترحات الطلاب للنهوض بالتعليم الجامعي:

عرضت الدراسة الحالية السؤال مفتوح النهاية الآتي على أفراد العينة:

ما الذي تقترحه للنهوض بالتعليم الجامعي في كليتك وفي الكليات الأخرى؟

وجدول رقم (٤١) يعرض استجابات أفراد العينة بعد تصنيفها في فئات وفيما يلي أكثر المقترحات تداولاً أو انتشاراً في العينة:

١ ـ القضاء على كل مظاهر التسيب بين الطلاب بشكل حاسم	٣٦,٤٠
٢ ـ التقليل من كم المقررات والمواد الدراسية واقتصارها على ما يفيد الطالب والمجتمع	٣١,٢٠
٣ ـ تغيير نظم الامتحانات بما يخدم العملية التعليمية	٢٩,٩٠
٤ ـ تشجيع الطلاب على الهوايات	٢٨,٦٠
٥ ـ التزام المحاضرين علمياً وسلوكياً	٢٧,٣٠

أغلبية الطلاب يطالبون بالجدية والحسم والصرامة والقضاء على كافة مظاهر التسيب والخروج عن القواعد والآداب والقيم الجامعية والإسلامية. وكذلك التقليل

من المقررات الدراسية، وعدم ازدحام اللوائح الطلابية بالمواد بما يفوق قدرات الطالب ووقته في الاستذكار.

وهنا مرة أخرى، نلمس اقتراحاً بتعديل نظم التقويم والامتحانات، ومن ذلك جعلها دورية ومستمرة وتطبيق الأسئلة الموضوعية objective tests وما إلى ذلك من وسائل التطوير.

والعملية التعليمية عبارة عن موقف إنساني قطباه: الأستاذ والطالب، ولذلك ليس غريباً أن يطالب الطلاب بالتزام المحاضرين سلوكياً وعلمياً ونحن في سبيل تطوير الحياة الجامعية. وإلى جانب ذلك تحتل فكرة (تشجيع الهوايات) المرتبة الرابعة بين اقتراحات الطلاب في التطوير. أما أقل المقترحات انتشاراً نسبياً فكانت كما يلي:

١ ـ الاهتمام بالبحوث الميدانية التي تفيد التنمية في المجتمع	٩,١٠
٢ ـ جعل المحاضرات حوارية ومناقشات بين الطلبة والأساتذة	١١,٧٠
٣ ـ اختصار المناهج والمقررات بشكل يساعد على فهمها	١٤,٣٠
٤ ـ استخدام الكمبيوتر في التعليم	١٥,٦٠
٥ ـ خلق علاقة طيبة بين الطلاب والأساتذة	١٦,٩٠

هذه المقترحات رغم عدم كثرة انتشارها بالقياس إلى المقترحات الأخرى، إلا أنها جديرة بالاهتمام والرعاية ووضعها موضع النفاذ. وهناك دعوة لالتزام الطلاب بالسلوك الأخلاقي داخل الجامعة، وتسخير المناهج في خدمة المجتمع، وتعديل طرق التدريس. هذه المقترحات تمتاز بتنوعها وتعددها وشمولها لجميع جوانب الحياة الجامعية، كما أنها تمتاز، على القليل بالنسبة لأغلبها بعدم احتياجها إلى اعتمادات مالية كبيرة. فهناك عادات سلوكية وقيم يلزم احترامها دون أن يحمّل ذلك الموازنة أعباء كثيرة.

جدول رقم (٤٢) يوضح استجابات الطلاب ومقترحاتهم بشأن النهوض بالتعليم الجامعي، نسب مئوية، مرتبة تنازلياً.

جدول رقم (٤٢)

م	مقترحات النهوض بالتعليم الجامعي	التكرار النسبي
١ ـ	القضاء على كل مظاهر التسيب بين الطلاب بشكل حاسم	٣٦,٤٪
٢ ـ	التقليل من كم المقررات والمواد الدراسية واقتصارها على ما يفيد الطالب والمجتمع	٣١,٢٪
٣ ـ	تغيير نظم الامتحانات بما يخدم العملية التعليمية	٢٩,٩٪
٤ ـ	تشجيع الطلاب على الهوايات إلى جانب الدراسات (الأنشطة الثقافية والاجتماعية والرياضية)	٢٨,٦٪
٥ ـ	التزام الأساتذة علمياً وسلوكياً (خاصة حضور المحاضرات)	٢٧,٣٪
٦ ـ	تغيير وتعديل أساليب وطرق التدريس	٢٤,٧٪
٧ ـ	الاهتمام بإنشاء جامعات وكليات تخدم المجتمع والتنمية	٢٣,٤٪
٨ ـ	إجراء اختبارات شهرية في كافة المقررات الدراسية	٢٢,١٪
٩ ـ	إلزام الطالب بالسلوك الأخلاقي داخل الجامعة	٢٢,١٪
١٠ ـ	أن يكون المنهج الدراسي واقعياً ويخدم المجتمع	١٨,٢٪
١١ ـ	خلق علاقة أفضل بين الطالب والأستاذ	١٦,٩٪
١٢ ـ	إستخدام الأساليب العلمية الحديثة كالكمبيوتر في مجال التعليم	١٥,٦٪
١٣ ـ	اختصار المناهج الدراسية بشكل يساعد على فهمها	١٤,٣٪
١٤ ـ	أن تكون المحاضرات على هيئة مناقشة علمية بين الطالب والأستاذ	١١,٧٪
١٥ ـ	الاهتمام بالبحوث الميدانية التي تفيد التنمية في المجتمع	٩,١٪

٣ ـ ما هي الطريقة المثلى للاستذكار في نظرك؟

كانت أكثر الطرق أو الأساليب أو الإجراءات المقترحة كما يلي:

١ ـ قراءة موضوع الدرس بتركيز لأخذ فكرة عامة عنه ٥٤,٥٠

٢ ـ تقسيم الموضوع إلى أجزاء يتم فهمها ثم دمج الأفكار معاً ٤٢,٩٠

٣ ـ عمل جدول للاستذكار أثناء الدراسة وقبل الامتحان ٣٦,٤٠

٤ ـ التسميع الذاتي شفوياً وتحريرياً ٢٩,٩٠

٥ ـ تخصيص مكان للاستذكار بعيداً عما يشتت الانتباه ٢٧,٢٠

هذه أكثر الوسائل المحققة للطريقة المثلي في الاستذكار.

أما أقلها انتشاراً فكانت كما يلي:

١ ـ استخدام مراجع إضافية لتفسير الكتاب المقرر ٩,١٠

٢ ـ حل نماذج الامتحانات بصفة دائمة ١٤,٣٠

٣ ـ المراجعة المستمرة للمحاضرات والكتب والملخصات ١٥,٦٠

ولحسن الحظ أن هذه الطريقة المثلى لا تتطلب أعباء مالية إضافية كثيرة، وإنما تنحصر في الجهد البشري للطالب والأستاذ. ويمكن بذلك وضعها موضع النفاذ.

جدول رقم (٤٣)

يوضح الطريقة المثلى للاستذكار في نظر الطلاب

نسب مئوية، ومرتبة تنازلياً (مفردة رقم (٥٠))

م	الطريقة المثلى في الاستذكار	التكرار النسبي
١ ـ	قراءة موضوع الدرس بتركيز لأخذ فكرة عامة عنه	٥٤,٥٪
٢ ـ	تقسيم الموضوع إلى أجزاء يتم فهمها ثم دمج الأفكار معاً	٤٢,٩٪
٣ ـ	تلخيص المقررات الدراسية مع الجمع بين الكتاب الجامعي والمحاضرات	٣٦,٤٪
٤ ـ	التسميع الذاتي (شفوياً وتحريرياً)	٢٩,٩٪
٥ ـ	التركيز في مكان محدود للاستذكار والبعد عن كل ما يشتت الانتباه	٢٧,٢٪
٦ ـ	توفير ظروف فيزيقية (تهوية ـ إضاءة ـ الهدوء) مناسبة	٢٤,٧٪
٧ ـ	عدم الاستذكار في أماكن الاسترخاء أو النوم	٢٣,٤٪
٨ ـ	المذاكرة أولاً بأول وعدم تأجيل موضوعات الدراسة	٢٠,٨٪
٩ ـ	النشاط الذاتي في تجميع مادة الاستذكار	١٨,٢٪
١٠ ـ	تنظيم الوقت بين المذاكرة والترويح عن النفس	١٦,٩٪
١١ ـ	تكوين جدول للاستذكار أثناء الدراسة وقبل الامتحانات	١٥,٦٪
١٢ ـ	المراجعة الدائمة للمحاضرات والكتب والملخصات	١٥,٦٪
١٣ ـ	الحل الدائم لنماذج أسئلة الامتحانات	١٤,٣٪
١٤ ـ	استخدام مراجع إضافية تفسر الكتاب الجامعي بشكل أكثر توسعاً	١٩,١

٤ ـ ما الذي تطالب به لكي تحقق مزيداً من التفوق الدراسي؟

انحصرت أكثر مطالب الطلاب لتحقيق مزيد من التفوق الدراسي في المتغيرات الآتية:

١ ـ التزام الأستاذ بمواعيد المحاضرات	٦٢,٣٠
٢ ـ توفير العلاقة الطيبة بين الأستاذ والطالب	٥٥,٨٠
٣ ـ توفير وسائل المواصلات المريحة من وإلى الكلية	٤٥,٥٠
٤ ـ حذف الحشو واللغو الزائد من الكتب الجامعية	٤٤,٢٠
٥ ـ الموضوعية في تقويم أعمال الطلاب	٣١,٢٠

وهي مقترحات ليست مستحيلة أو صعبة المنال، وتعكس فهماً وواقعية جيدة لدى الطلاب. أما أقل المقترحات فتدور حول:

١ ـ تحقيق فائدة المقررات الدراسية للحياة	١١,٧٠
٢ ـ جعل المحاضرات مناقشات	١٤,٣٠
٣ ـ عقد ندوات يحضرها الطلاب	١٦,٩٠
٤ ـ تقسيم الطلاب لمجموعات صغيرة في الفرقة الواحدة	١٨,٢٠
٥ ـ توفير الرعاية الثقافية والرياضية والاجتماعية للطلاب	٢٢,١٠

جدول رقم (٤٤)
يوضح مطالب الطلاب لتحقيق مزيد من التفوق الدراسي
نسب مئوية، مرتبة تنازلياً
مفردة رقم (٥١)

م	المطالب التي تساعد في تحقيق مزيد من التفوق الدراسي	التكرار النسبي
١ ـ	التزام الأستاذ بمواعيد المحاضرات	٦٢,٣٪
٢ ـ	العلاقة الطيبة بين الأستاذ والطالب	٥٥,٨٪
٣ ـ	توفير وسيلة مواصلات مريحة من وإلى الكلية	٤٥,٥٪
٤ ـ	حذف الحشو واللغو الزائد من الكتب الجامعية	٤٤,٢٪
٥ ـ	اطمئنان الطالب أن ورقة إجابته في الامتحان موضع اهتمام من الأستاذ (الموضوعية في التصحيح)	٣١,٢٪
٦ ـ	القدرة على تنظيم الوقت بين الاستذكار والترفيه	٢٩,٩٪
٧ ـ	توفير المراجع اللازمة في كل تخصص بالمكتبة	٢٧,٣٪
٨ ـ	تشجيع الطالب المتفوق معنوياً ومادياً	٢٣,٤٪
٩ ـ	صدور كتيب للأسئلة والإجابات النموذجية لها	٢٣,٤٪
١٠ ـ	الاهتمام برعاية الطلاب من حيث الأنشطة الثقافية والرياضية والاجتماعية إلى جانب النواحي التعليمية	٢٢,١٪
١١ ـ	تقسيم طلاب الفرقة الواحدة إلى مجموعات يتيح فرصة أفضل للفهم	١٨,٢٪
١٢ ـ	عقد ندوات يشرح فيها الأساتذة ما يريدونه من الطالب	١٦,٩٪
١٣ ـ	إدارة المحاضرات كمناقشة (حلقة بحث) تطرح فيها وجهات النظر بحرية وديمقراطية	١٤,٣٪
١٤ ـ	أن تكون المقررات الدراسية مفيدة في الحياة العملية	١١,٧٪

الخلاصة وآفاق البحث المستقبلية:

طافت هذه الدراسة عبر ما يدور في أذهان مجموعة كبيرة من الشاب الجامعي تتحسس مشاعرهم وانفعالاتهم وردود أفعالهم واتجاهاتهم وميولهم ووجهات نظرهم، وتستعرض خبراتهم في العملية التعليمية في الجامعة باعتبارهم أحد أقطاب العمل

التربوي الذي يقوم على الطالب والأستاذ، وكشفت عن كثير من نواحي الضعف في عاداتهم في عملية الاستذكار والتحصيل، وأوضحت الحاجة إلى ضرورة توفير مرشد تربوي أو أخصائي نفسي في كل تجمع بشري، وأماطت اللثام عن العادات السلبية المرتبطة بعملية الاستذكار، واقترحت الحلول الممكنة لها، ومن حسن الحظ جاءت معظم الاقتراحات المطلوبة دون طلب اعتمادات مالية ضخمة تحول دون وضعها موضع النفاذ.

كذلك أماطت اللثام عن كثير من النواحي التي تستأهل أن يوجه إليها الباحث العربي اهتمامه بالدراسة الأكثر دقة وتفصيلاً لتشخيص نواحي الضعف واقتراح البرامج التي ترقى بالعمل التربوي الجامعي العربي.

معجم بالمصلحات النفسية والتربوية

إنجليزي/عربي

English	عربي
Abasement,need for	الحاجة إلى الخضوع للغير، الإهانة
Abasia	إضطراب المعني في ذهن المريض
Ability	قدرة، مقدرة، إقتدار
Ability Test	إختبار لقياس القدرة كالمقدرة على الكتابة ونحوها
Abnormal	شاذ، غير سوي، غير طبيعي، مختلف
Abnormalities	مظاهر الشذوذ، مظاهر شاذة أو غير سوية
Abnormal psychology	علم نفس الشواذ
Abreaction	تصريف، تصريف الانفعالات
Absorption	إستغراق، إمتصاص
Abstract concepts	مفهومات أو تصورات مجردة معنوية
Abstract Intelligence	ذكاء مجرد
Abstraction	تجريد (عملية عقلية)
Academic Ability	قدرة أكاديمية
Academic record	سجل أكاديمي
Accommodation	تكيف
Accomplishment quotient	نسبة التحصيل، مقدار تحصيل الطالب
Accumulate	يتراكم، يتجمع
Achievement	تحقيق، تحصيل، إنجاز
Achievement,need for	الحاجة إلى التحصيل
Achievement Tests	إختبارات تحصيلية لقياس مقدار تحصيل الطالب من المواد الدراسية أو المهنية
Acquir	يكتسب، يحصل، يتعلم
Acquired	مكتسب (متعلم) ليس وراثياً
Acrophobia	الخوف من المرتفعات
Activate	ينشط، يثير، يحرك، يشجع
Active	نشط، فعال
Active Learning	التعلم عن طريق النشاط
Activity	فاعلية، نشاط
Act out	تصريف الانفعال
Acute-hallucinosis	هلاسي حاد، هلوسة حادة

Adaptation	تأقلم، تلاؤم، ملائمة، مطابقة
Adujstment	إدارة
Adminstrative effectiveness	الكفاءة الإدارية
Adolescence	المراهقة
Adolescence Stage	مرحلة المراهقة
Adolescent	مراهق
Advice	النصح، نصيحة، يسدي نصيحة
Advice-giving	إعطاء النصائح
Acquired Reflex	منعكس، مكتسب، متعلم
Age Norm	معايير العمر، نسبة حالة الفرد العقلية أو التحصيلية إلى عمره
Age Regression	النكوص العمري
Aggressive Tendencies	نزعات عدوانية
Agnosis	إضطراب التعرف
Agoraphobia	الخوف الشاذ من الأماكن الواسعة والمفتوحة كالميادين أو المطارات
Agraphia	عدم القراءة، اللاقراءة
Alerteness	يقظة، صحوة، إنتباه
Altruism	الغيرية، الإيثار
Ambiguity	التباس، غموض
Ambition	طموح
Amnesia	فقدان الذاكرة(نسيان) نسيان مرض
Amnesia anterograde	فقدان الذاكرة لاحق
Amnesia retrograde	فقدان ذاكرة بعدي
Amoral	لا أخلاقي
Analytical psychology	علم النفس التحليلي
Anorexia	فقدان الشهية
Answer sheet	ورقة الإجابة
Anxiety	الحصر
Anxiety Hysteria	الهستيريا القلقية أو الحصرية
Anxiety neurosis	عصاب الحصر، قلق نفسي
Apathtic	(شخص) بليد
Apathy	بلادة
Aphasia	عسر الكلام، الحبسة
Applied psychology	علم النفس التطبيقي
Appraisal	تقويم، تقدير
Appreciation	تقدير استحسان
Apprenticeship	التلمذة المهنية
Aptitude	إستعداد أو قدرة كامنة
Aptitude Tests	إختبارات الاستعدادات
Art production	الإنتاج الفني
Aspiration	طموح
Assertion	توكيد الذات أو السيطرة أو إثبات الذات
Assessment	تقدير
Athletics	المناشط الرياضية
Attainement test, achievement test	إختبار تحصيل
Attention	إنتباه
Authoritarian	دكتاتوري، فردي، متسلط
Authoritarian Leadership	القيادة الدكتاتورية أو الفردية
Auto-instruction	التعليم الذاتي
Automated Instruction	التدريس التلقائي
Average	متوسط
Average error	الخطأ المتوسط
Awareness	الوعي، الإدراك
Back gound	خلفية
Basic Fear	الخوف الأساسي

Basis قاعدة، أساس، مبدأ
Behaviour سلوك
Behaviour Analysis تحليل السلوك
Behavioural Activity فعالية سلوكية
Behavioural pattern نمط سلوكي
Behavioural phenomena ظاهرة سلوكية
Behavioural response إستجابة سلوكية
Behaviour Therapy العلاج السلوكي
Belongingness الانتماء
Biological means الأساليب الحيوية
Biological maturity النضج الحيوي أو البيولوجي
Biology علم الأحياء
Bodily comfort إحساس الجسم بالراحة
Body بدن، جسم، جسد
Body Balance موازنة الجسم، إتزان جسمي
Body build بناء الجسم
Broken Homes بيوت محطمة
Calculate يحسب
Calculations عمليات حسابية
Calculus التكامل والتفاضل
Career مهنة
Carelesness إهمال
Castration الطرد أو النبذ
Character disorders إضطرابات الخلق أو الطبع
Chemistry الكيمياء
Child guidance clinics عيادات إرشاد الأطفال
Child psychology علم نفس الطفل
Child rearing تربية الطفل
Child rearing experiences خبرات تربية الطفل

Chronological age العمر الزمني
Clarify يوضح
Classification تصنيف
Claustrophobia الخوف من الوجود داخل أماكن مغلقة
Clinical Interview المقابلة الإكلينيكية
Clinicl psychology علم النفس الإكلينيكي
Clues الإدراك الحسي
Cognition المعرفة العقلية
Cognitive Tests إختبارات معرفية
Colleagues زملاء
Collective behaviour سلوك جماعي
Common-sense الفهم العام
Compensation تعويض
Complex معقد
Complex,Electra عقدة الكترا (للبنت)
Complex,Father عقدة الأب
Complex,Inferiority عقدة النقص
Complex,Odipus عقدة أوديب (للولد)
Computer آلة حاسبة
Concentration تركيز
Concepts المفاهيم
Conceptualization عملية التصور
Conclude يستنتج
Condition حالة، وصف، ظرف أو شرط
Conditioned reflex experiments تجارب المنعكس الشرطي
Conditioned stimulus منبه شرطي
Conduct مسلك أخلاقي
Conference مؤتمر
Confidence ثقة
Conflict, mental صراع نفسي

Conformity to social norms الامتثال للمعايير الاجتماعية
Consious awareness الوعي الشعوري
Contemplation تأمل
Content محتوى أو مضمون
Continuous fear الخوف المستمر
Contradictory متناقض
Control يسيطر
Conviction إقناع
Convulsion إختلاج تشنج
Cooperation التعاون
Corporal punishment العقاب الجسدي
Correctional institutions المؤسسات الإصلاحية
Correlational method منهج ارتباطي
Corrrelation coefficient معامل الارتباط
Counselling الإرشاد
Counter transference التحويل المضاد
Creativity ابتكار، خلق، إبداع
Crsis أزمة، شدة، حرج
Critical thinking المرحلة الحرجة
Cross-section method المنهج المستعرض
Culture ثقافة
Cuiosity instinct غريزة حب الاستطلاع
Customs عادات اجتماعية
Cyclothymia دورية الانفعال
Damage تحطيم أو تدمير
Data معطيات، معلومات
Data-Analysis تحليل المعطيات
Deafness صمم
Death Instinct غريزة الموت أو العدوان أو التدمير
Deception خداع، غش
Deduction الاستقراء أو الاستنباط
Defence دفاع
Deference الخضوع
Deference الحاجة إلى الانقياد
Definition تعريف
Delinquency جنوح الأحداث، انحراف
Dementia عته، خلل عقلي، خبل
Democratic ديمقراطي
Democratic Leadership قيادة ديمقراطية
Dependence إعتماد
Drugs العقاقير المهيجة أو المثيرة
Depression and Anxiety الإكتئاب والحصر
Desensitization فقدان الإحساس بالمثيرات
Design تصميم
Design of Experiments تصميم التجارب
Desire رغبة
Desocialization عدم تطبع اجتماعي
Determinism, mental حتمية عقلية
Development, stages of مراحل النمو
Deviation الانحراف
Deviations إنحرافات
Devise يبتكر
Diagnosis تشخيص
Didactic group therapy العلاج الجماعي (التعليمي أو الإرشادي أو التهذيبي
Digit span الاسترجاع
Direct observation ملاحظة
Direct suggestion الإيحاء المباشر
Directed thinking تفكير موجه

Directive	العلاج التوجيهي
Disagree	يعارض
Discipline	نظام
Discrete and continuous repertoire	حصيلة مستمرة ومتمايزة
Discrimination	تمييز
Discrimination Learning	تعلم التمييز
Disorders	إضطراب
Disorganization	تفكك أو عدم نظام
Disorientation in time	سوء توجيه الإحساس بالزمن
Dispair	اليأس
Dispersion	التشتت
Dissociative reactions	ردود الفعل الانفعالية
Distortion of perception	إفساد الإدراك
Distractibility	شرود
Divorce	طلاق
Doctrine	عقيدة، مذهب
Docmiance	سيطرة
Double personality	شخصية مزدوجة
Dread	رهبة
Dream Analysis	تحليل الأحلام
Drive	باعث، حافز
Dull	بليد
Dynamic psychology	علم النفس الديناميكي
Dynamogenesis	توليد الحركة
Dysmnesia	إضطراب الذاكرة
Dyshythmias	الموجات الدماغية المضطربة

Early adolescence	مرحلة المراهقة المبكرة
Early adluthood	مرحلة الرشد المبكرة
Economic Status	مكانة اجتماعية
Education	تربية
Educational	تربوي
Educational age	العمر التربوي
Educational counseling	الإرشاد التربوي
Educational guidance	التوجيه التربوي
Educational psychology	علم النفس التربوي
Educational therapy	العلاج التعليمي
Efficient	كفء
Effort	الجهد
Ego	الذات الوسطى
Egocentric	أناني،متمركز حول ذاته
Egodefenses	دفاعات الذات
Ego-instinct	غريزة الأنا
Egoism	أنانية
Ego Libido	عشق الذات
Electra complex	عقدة الكترا تعلق الفتاة بأبيها
Elxicitation	إثارة
Embarrassment	إحراج، إرتباك
Embarrasment, feeling of	الشعور بالحرج
Emotion	إنفعال
Emotional adjustment	التكيف الانفعالي
Emotional balance	إتزان انفعالي
Emotional control	ضبط الانفعالات
Emotionally disturbed	شخص مصاب بالاضطراب الانفعالي

Emotional release	التنفيس الانفعالي، الراحة	Father complex	عقدة الأب
		Faulty habits	عادات خاطئة
Empirical psychology	القانون التجريبي	Faulty Learning	التعليم الخاطىء
Energy	طاقة حيوية	Favourable Attitudes	إتجاهات إيجابية، اتجاهات مؤيدة
Equipment, physical	الاستعداد الجسمي		
Equivalence	تكافؤ	Eear of assertion	الخوف من التوكيد
Estimation	قياس، تقدير	Features	علامات
Ethics	علم الأخلاق، الأخلاقيات	Feeble	ضعيف
Evaluation	تقويم	Feebleminded	ضعيف العقل
Evolution	تطور	Feeding	تغذية
Exaggerated	مبالغ فيه	Feeling	الشعور
Exaltation	تمجيد، تضخيم، تعظيم، إطراء	Feeling of Belongingness	الشعور بالانتماء (للجماعة)
Examinations	الامتحانات		
Excitement-depression	الإثارة، الاكتئاب	Feeling of inferiority	الشعور بالنقص
Exhaustion	إنهاك		
Exhilaration	الابتهاج أو الضحك	Fixation	تمكين، تثبيت
Exhortation	التحذير أو العظة، النصح	Fixed idea	فكرة ثابتة
Expectancy	توقع	Fixed memory	ذاكرة ثابتة أو جامدة
Experience	خبرة	Flight into reality	الهروب إلى الواقع
Experimental data	المعطيات التجريبية		
Experiment psychology	علم النفس التجريبي	Flight into fantasy	الهروب إلى الوهم
Experimental therapy	العلاج التجريبي	Flight of ideas	شرود الأفكار، هروب الأفكار
Expression	تعبير		
Expression movements	الحركات التعبيرية	Flight into health	الهروب للصحة
External examination	إمتحان خارجي	Flight into illness	الهروب للمرض
Extreme fatigue	تعب شديد	Focus	يركز، تركيز
Facing	يواجه	Follow-up study	دراسة تتبعية
Fact and fancy	الحقيقة والخيال	Forces	قوى
Facts of the mind	حقائق العقل	Forgetting	نسيان
Factors	عوامل	Formal educational produres	الإجراءات التعليمية الرسمية
Fantasy creative	الإبداع الخيالي		
Fatigue	شعور بالتعب، إرهاق	Free association	التداعي الحر

Freedom حرية
Freedom of action حرية العمل
Free expression التعبير الحر
Free responses إستجابات حرة
Frequency تكرار
Frustration الأحباط، فشل
Fugue التجوال، حالات التوهان، الجوال
Full inhalation التغيرات الداخلية
Function وظيفة
Functional psychology علم النفس الوظيفي
Functional psychosis الذهان الوظيفي
Fundamental أساسي
Gathering Information مورثة
General Ability القدرة العامة (الذكاء)
General adaptation syndrome أعراض التكيف العام
General psychology علم النفس العام
Generalization ظاهرة التعميم
Genetic وراثي
Genetics علم الوراثة
Genius نابغة، عبقرى، ذكاء مفرط
Gestalt Therapy العلاج الجشطالتي
Gifted موهوب
Gestaltens صيـغ إدراكية
Gloomy كئيب أو متشائم
Goal هدف
Good supervision الإشراف الجيد
Graph رسم
Gratification إشباع، إرضاء
Gragariousness الميل الاجتماعي
Grief الحزن
Grievances شبكاوي، مظالم
Group جماعة
Group dynamics ديناميات الجماعة
Group loyalty الولاء للجماعة، إخلاص، وفاء
Group morale الروح المعنوية للجماعة
Group psychology علم نفس الجماعة
Group tests إختبارات جماعية
Growth النمو
Growth hormone هرمون النمو
Guessing التخمين
Guidance إرشاد، توجيه
Guilt feeling الشعور بالذنب
Habit العادة
Habit disorder إضطرابات في العادات
Habituation تعود
Hallucination هلوسة
Handicapped children الأطفال المعوقون
Handle يعامل أو يعالج
Handwright ability القدرة الكتابية
Haphazard manner طريقة عشوائية، إرتجالية
Happiness السعادة
Harmony إنسجام
Headship الرئاسة
Health صحة
Health Education التثقيف الصحي
Health, mental الصحة العقلية
Hebephrenia فصام المراهقة
Heteronomy الغيرية
High-quality production إنتاج جيد
Higher centers مراكز عليا

Higher mental processes العمليات العقلية العليا
Highly complex معقد، غاية التعقيد
Homeostasic إتزان، الثبات
Human verbal learning التعليم اللفظي عند الإنسان
Hygiene, mental علم الصحة العقلية
Hypeamnesia حدة الذاكرة
Hyperthyroidism التوتر المفرط
Hypochondria التنويم المغناطيسي
Hysteria هستيريا
Hysteria anxiety هستيريا قلقية
Hysteria conversion هستيريا تحولية
Hysterical lameness العرج الهستيري
Hysterical paralysis الشلل الهستيري
Ideo فكرة، فكري، معرفة تصوري
Ideo, Dynamism تسلط فكرة
Ideology علم الأفكار، الأفكار والمعتقدات
Ideophobia خواف الأفكار
Ideoplastic مكون الأفكار، مفتكر، تشكيل الأفكار
Idiobiology علم حياة كائن معين
Idiopsychology علم النفس الشخصي
Ignavia كسل، تكاسل، قصور
Illiteracy أمية، جهل القراءة والكتابة
Illiterate أمي. جاهل لا يقرأ أو لا يكتب
Illusage يسيء معاملة، يعامله بقسوة أو جور
Illustration توضيح، إيضاح
Illustiousness لامع، شهير، امتياز، تبدع
Illwill بغض، حقد، ضغينة
Imagnation تخيل، ملكة الخيال قدره مبدعة
Imagine يتوهم، يظن، يعتقد
Imbecile أبلة، معتوه
Imitate يقلد، يحاكي
Immature غير ناضج، ناقص النمو
Immethodical غير منهجي، يحتاج المنهج والنظام
Immobility ثبات،جمود، عدم الحركة
Immobility, social الثبات الاجتماعي
Immutable ثابت غير قابل للتغير
Impadiment-speech إعاقة الكلام
Impair يفسد، يتلف، يضعف
Imparity اختلاف، تفاوت، غير متكافىء
Impartiaity نزاهة، بلا تحيز، تجرد
Impatient نافذ الصبر، ضيق الصدر، قليل الاحتمال
Imperative Idea فكرة حتمية، فكرة متسلطة
Imperceptibleness اللاإدراكية
Imperception إضطراب الإدراك
Imperturbability طمأنينة النفس، الهدوء
Impossible مستحيل
Impressible حساس، قابل للتأثر
Improbity عدم الاستقامة أو الأمانة
Impromptu مرتجل، إرتجالاً، شيء مرتجل
Improvement تحسين، تحسن، إصلاح
.Improvable قابل للتحسين أو التحسن
Improve يحسن، يقدم، يطور
Inpugn يفند، يكذب، يطعن في
Impulsion دفع، دافع، محرك، باعث

Inaccuracy	عدم الضبط، عدم الدقة
Inadvertent	مهمل، غافل
Inaptitude	عدم الصلاحية، عدم الاستعداد
Inattention	عدم انتباه، قلة انتباه
Incapable	غير كفؤ، غير مؤهل
Incitement	باعث، حافز
Incomprehensible	غير مفهوم، غير معقول
Index	دليل،فهرس، مؤشر، دلالة
Individual	فردي، شخصي
Induction	الاستقراء،الاستنتاج العام من الخاص
Industrial Education	التعليم الصناعي
Industrial psychology	علم النفس الصناعي
Industrial school	مدرسة صناعية
Industrial society	مجتمع صناعي
Industrial sociology	علم الاجتماع الصناعي
Inessential	شيء غير جوهري أو أساسي
Inference	إستنتاج، إستدلال
Inference statistical	إستدلال إحصائي
Inferiority complex	عقدة النقص، (مركب الدونية والقصور)
Influence Delusion of	توهم التأثير
Infrequency	ندرة، عدم تكرار
Ingeminate	يكرر، يعيد
Ingenious	مبدع، حاذق
Ingenuity	إبداع، براعة
Inhibition	تثبيط، منع، كبح
Initial	أولى، مبدئي، إبتدائي
Innovate	يبتدع، يبتكر، يجدد
Inquiry	يسأل، يستعلم عن
In-service	تدريب أثناء الخدمة.
Instinct	غريزة، موهبة مقررة طبيعياً
Institutionalization	الإيواء في مؤسسة
Instructional film	فيلم تعليمي تثقيفي، إرشادي
Instructor	معلم، مدرسي، معيد بالجامعة
Instructress	معلمة، مدرسة، معيدة بالجامعة
Insurance/social	التأمين الاجتماعي
Intellect	عقل، معرفة
Intelligence	الذكاء
Intelligence quotient	ن ـ ذ = نسبة الذكاء ن ذ = ٤ × ٤ ز × ١٠٠ أي العمر العقلي × العمر الزمني × ١٠٠
Intend	عزم، نوى، قصد
Interactionism	التفاعلية
Interdisciplinary studies	دراسات متداخلة في المواد الدراسية
Interest	إهتمام، ميل، رغبة
Interest Blank strong vocational SVIB	إختبار، سترونج للميول المهنية
International Business machine	الآلات الحاسبة الدولية الإلكترونية
Interpretation	تفسير، إيضاح، شرح
Introsepectionism	المذهب الاستبطاني، مذهب تأمل النفس
Introverted	إنطوائي، منطو، محب العزلة
Intuition	بديهية، سرعة الإدراك

Invention	إختراع، إبتكار
Inventor	مخترع، مبتدع
Investigate	إستقصى، بحث، فحص
Irregularity	عدم انتظام
Iresponsibility	عدم المسؤولية، الاستهانة، الاستهتار
Isogon	شكل متوازي الزوايا
Item	فقرة، مفردة، بند
Iteration	إعادة، تكرار، مراجعة
Jealousy	غيرة
Job evaluation	تقويم العمل
Job-Simplification	تبسيط العمل
Judgement	حكم...
Juvenile	حدث، صبي
Juvenile court	محكمة الأحداث
Juvenile delinquency	جنوح الأحداث، جرائم صغار السن
Juvenile delinquent	حدث جانح
Kainophobia	خواف التجديد أو التغير
Katabolism	إنتفاض، تبدد، هدم
Katatonia	الفصام، التخشب، التصلب، الجمودة
Knowledge of result	معرفة النتيجة
Lack of self assertion	فقدان التوكيد الذاتي
Lalophobia	خواف النطق
Language tests	إختبارات لغوية
Lapsus memoriae	سرعة
Law of frequency	قانون التكرار
Learn by doing	التعلم عن طريق العمل
Learned	متعلم أو مكتسب
Learning	تعلم، التعلم
Learning and motivation theory	نظرية التعلم والدافعية
Learning content	محتوى التعلم
Learning function	وظيفة تعليمية
Learning theories	نظريات التعلم
Lecture	محاضرة
Level of aspiation	مستوى الطموح
Liberalism	مذهب الحرية
Lie detector	كشاف الكذب
Linear	مستقيم
Logic	المنطق
Logical memory	الذاكرة المنطقية
Logical validity	الصدق المنطقي
Loneliness and boredom	الوحدة والملل
Long lasting memory	ذاكرة طويلة الأمد
Loyalties	الولاء
Makink descisions	تخاذ القرارات
Maladjustment	ء التكيف
Mastery test	إختبار الإتقان
Maturation	نضوج
Measurement of Attitudes	قياس الاتجاهات
Mechanical change	تغيير ميكانيكي
Mechanical intelligence	الذكاء المكني
Megalomania	جنون العظمة
Melancholia	حزن شديد، مالنخوليا، اكتئاب دائم ومستمر
Memory	ذاكرة
Memory cente	مركز الذاكرة

Mental abilities القدرات العقلية
Mental age العمر العقلي
Mentally Defectives ضعاف العقول، الضعاف عقلياً
Mental deterioration تدهور عقلي
Mental hygiene الصحة العقلية
Mental tests إختبارات عقلية
Methods مناهج، طرق
Methods of group leader ship منهج القيادة الجماعية
Mesencephalon الدماغ الأوسط
Micocephaly صغر الرأس
Middle adulthood مرحلة وسط العمر
Mind-blindness عمى ذهني
Miseducative تعليمي خاطىء
Model child الطفل النموذجي
Modification تغيير، تعديل
Mongolism منغولي، مغولي
Monotony رتابة
Mood حالة مزاجية
Morale الروح المعنوية
Morphologys علم دراسة شكل وبناء الأجسام الحية
Motives, Inclination ميل
Motivation دافعية
Motives, classification of تصنيف الدوافع
Motor coordination تآزر حركي
Motor neuones الخلايا العصبية الحركية
Motor skills مهارات حركية
Nerve fibres tract العقد العصبية
Nerve inflammation إلتهاب الأعصاب
Nervous system جهاز عصبي
Neural pharmacology العقاقير اللازمة للأعصاب
Neurologists علماء الأعصاب
Neutral محايد
Neutral questions الأسئلة المحايدة
Noise الضوضاء
Nomothetic المعالجة الجماعية
Nondirective counseling الإرشاد غير التوجيهي
Non-diective psychotheapy علاج غير توجيهي
Non-directive therapy العلاج غير الموجة
Non language tests إختبارات غير لغوية
Nonverbal غير لغوي
Norms معايير
Normal طبيعي، سوى
Normal child طفل سوى
Multiple-choice responses الاستجابات المتعددة الاختيار
Multiple pesonality إزدواج الشخصية
Musical therapy العلاج الموسيقي
Mutual trust ثقة متبادلة
Mythomania هوس الكذب
Mail biting قرض الأظافر
Narcissism النرجسية
Narcissistic نرجس
Naturalistic observation العلوم الطبيعية
Naughty شقي
Need of Affection الحاجة للعطف
Need of control الحاجة للضبط والتوجيه

Need of security الحاجة للأمن
Need of success الحاجة للنجاح
Needs of psychological الحاجات النفسية
Negative suggestion إيحاء سلبي
Neobehaviourism السلوكية الجديدة
Normative test إختبار له معايير
Noxious موذى
Nursery or junior school مرحلة الحضانة أو المرحلة الابتدائية
Nutrition تغذية
Nychophobia الخوف الشاذ من الظلام
Objective Interpretation of Behaviour التفسير الموضوعي للسلوك
Objective observation ملاحظة موضوعية
Objectively موضوعياً
Obsevation الملاحظة
Obsessional character شخصية وسواسية
Obsessional defences دفاعات وسواسية
Obsessional fear خوف وسواس
Obsessional neurosis عصاب الوسواس
Obsessional thinking تفكير وسواسي
Occupation مهنة
Occupational Adequacy مواءمة مهنية
Occupationalt العلاج عن طريق العمل
Ochlophobia الخوف من الزحام
Oedipus complex عقدة أوديب
Open-ended questions الأسئلة مفتوحة النهاية
Orderliness تنظيم، ترتيب
Other obeying طاعة الآخرين
Outcome نتيجة
Overconfidence الثقة الزائدة في النفس
Over learning تعلم زائد
Overpotection حماية زائدة عن الحد
Panic هلع، رعب، فزع
Paper and pencil tests اختبارات الورقة والقلم
Paradoxical Intention الإرادة المتناقضة ظاهرياً
Parallel tests الاختبارات المتكافئة
Paramnesia حالة البارمنيزيا، حالة الذاكرة فقدان الذاكرة
Paranoia الاضطهاد (فصام الاضطهاد)
Paranoid مصاب بجنون الاضطهاد
Paranoid schizophrenia الفصام الاضطهادي
Patriotism الوطنية، الشعور بحب الوطن
Performance test اختبار عمل
Pemissive متساهل
Pesonal relationship العلاقة الشخصية
Personality assessment تقويم الشخصية
Personality test اختبار الشخصية
Personology علم دراسة الشخصية
Phenomenology علم دراسة الظواهر

Photophobia	الخوف الشاذ من الضوء الشديد
Physics	الفيزياء
Physiology	علم وظائف الأعضاء
Physiological psychology	علم النفس الفسيولوجي
Physiotherapy	العلاج الطبيعي
Place, learning	التعليم المكاني
Placement examination	إمتحانات تحديد المستوى
Play therapy	العلاج باللعب
Political scienc	علم السياسية
Pollination	تلوث
Possessive	محب للامتلاك أو الاستحواذ
Potentialities	قدرات كامنة، إمكانات
Practical test	إختبار عملي
Predisposition	تهيؤ، إستعداد
Pre-school age	مرحلة ما قبل المدرسة
Prestige figures	المكانة الاجتماعية البراقة
Prison counseling	الإرشاد في السجن
Profession	مهنة تخصصية
Programmed instruction	التعليم المبرمج
Programmed text book	كتاب مدرسي مبرمج
Psychoanalyst	المحلل النفسي
Psychologist	أخصائي نفسي
Psychology of Learning	سيكولوجية التعلم
Psychopathic deviation	الانحراف السيكوباتي
Psychopathics	الشخصيات السيكوباتية
Psychosomatic cases	حالات سيكوسوماتية
Psychotherapy	العلاج النفسي
Punchboad tutor	التعليم باللوحة التعليمية التثقيفية
Puzzie	يرتبك
Quantitative method	المنهج الكمي
Quantitative psychology	علم النفس الكمي
Questionnaire	استخبار، استبانة
Random movements	الحركات العشوائية
Rating or gades	التقدير
Rationalization	تبرير
Reaction formation	عكسية (إظهار عكس الانفعال الحقيقي)
Reading	القراءة
Readiness test	اختبار التهيؤ
Reasoning	الاستدلال
Receptor	مستقبل
Reciting	التسميع
Recividism	العودة للجريمة
Recreational therapy	العلاج عن طريق الترفيه
Re-education centre	مركز إعادة التعليم
Reflection	الانعكاس
Reflex Action conditioned	الأفعال المنعكسة الشرطية
Regression	نكوص
Rehabilitation	مراكز التأهيل
Rejected child	طفل منبوذ
Relaxation-Exercise	تمرين، استرخاء

Remorse الشعور بالذنب، تأنيب الضمير
Repressed experiences الخبرات المكبوتة
Risk مخاطرة
Sadness حزن، اكتئاب
Safety programmes برامج الأمن الصناعي
Sample عينة
Schizophrenia ذهان الفصام
Scholastic aptitude test إختبار الاستعداد الدراسي
School record سجل مدرسي
Scientific methods المناهج العلمية
Scòring key مفتاح التصحيح (للاختبار)
Scrambled textbook الكتاب المدرسي غير المرتب
Self-confidence الثقة بالنفس
Self-expression تعبير ذاتي
Semantics علم معاني الكلمات
Sense of Dignity الشعور بالعزة والكرامة
Sense of hearing (Auditoy sense) حاسة السمع
Sense of sight حاسة البصر
Sensorimotor coordination التآزر الحسي الحركي.
Sensory neurones الخلايا العصبية الحسية
Short term memory ذاكرة قصيرة الأجل
Sinner مذنب
Skills مهارات
Social إجتماعي
Social adjustment التكيف الاجتماعي
Social anthropology الأنتروبولوجيا الاجتماعية
Social climate مناخ اجتماعي
Social disoganisation إختلال اجتماعي
Social introversion الانطواء الاجتماعي
Social Learning التعلم الاجتماعي
Social psychology علم النفس الاجتماعي
Social welfare الرعاية الاجتماعية
Socialization التنشئة الاجتماعية
Socially Isolated منعزل اجتماعياً
Sociometric technique الطرق السيسومترية
Somatherapy المشي في أثناء النوم
Speed test اختبارات السرعة
Spontaneously تلقائية
Standad deviation الانحراف المعياري
Starved for love محروم من الحب
Statistical methods المناهج الإحصائية
Stimulent مثير، منبه
Study دراسة
Sublimation إعلاء، تسامي
Substance مادة
Suggestion الإيحاء
Suicide الانتحار
Sunday school مدارس الآحاد
Superego الآنا الأعلى
Supervise يشرف
Surveillance مراقبة الامتحانات
Suspicion الشك أو الريبة
Symbolization وضع الرموز
Synaptic theory of Learning نظرية الوصلات العصبية في التعلم
Table جدول
Tabulation of Data جدول المعطيات

English	Arabic
Takes Him'slef seriously	يأخذ نفسه بكل جدية وصرامة
Talent	موهبة خاصة
Target	هدف
Task guidance	الإرشاد والتوجيه لآداء العمل
Teaching machine	آلة تعليمية
Team learning	التعليم الفريقي
Test Administration	تطبيق الاختبارات
Test construction	تصميم الاختبار
Test instructions	تعليمات الاختبار
The best man for the best job	الرجل المناسب في المكان المناسب
The lie Detector	كشاف الكذب
The unconscious life	الحياة اللاشعورية
Theoizing	وضع النظريات (تنظير المعلومات العلمية)
Theoy of Evolution	نظرية التطور والنشوء
Theory of probability	نظرية الاحتمالات
Thinking, creative	تفكير إبداعي
Total score	الدرجة الكلية
Trail and error	المحاولة والخطأ
Trainable child	طفل قابل للتدريب
Transfere of training	انتقال أثر التدريب
Treatment and prevention	العلاج والوقاية
Trial and error	المحاولة والخطأ
True-false	صواب وخطأ
Twins, identical	التوائم العينية
Unconscious motivations	الدافعية اللاشعورية
Undecided	غير متأكد
Unemployment	بطالة
Ungraded classes	فصول دراسية غير مدرجة
Unleaning	محو التعليم
Unstable personality	شخصية غير متزنة
Unstructured	غير منتظم
Untreatable	غير قابل للعلاج
Unwilling	بدون قصد
Vagueness	غموض
Validity correlation	إرتباط الصدق
Values	قيم
Variability	إنتشار الدرجات
Verbal teaching	التدريس اللفظي
Verbal tests	اختبارات لفظية
Visual memory	الذاكرة البصرية
Vocational guidance	التوجيه المهني
Vocational psychology	علم النفس المهني
Vocational training	التدريب المهني
Vocatization	النطق، الألفاظ
Will to meaning	إرادة المعنى
Will-powerr	قوة الإرادة
Word-Association method	طريقة تداعي الكلمات
Work-mates	عمل، شغل
Worked problems	زملاء العمل
Worked problems	المسائل المحلولة، أو المشاكل

English	العربية
Working environment	بيئة العمل
Working life	الحياة العملية
Working with people	العمل مع الناس
Worktherapy	العلاج عن طريق العمل
X-axix	المحور السيني، محور السينات
Xenoglossia	معرفة لغوية غريبة
Xenoglossophilia	ارتباك يؤدي إلى نطق كلمات غريبة أو ذات أصل أجنبي
Xenoglossophobia	خواف اللغات الأجنبية
Xenophobia	رهاب الأجانب والغرباء
Yack	ثرثرة، يثرثر
Yare	مستعد
Yawp	يصرخ أو يطلق صوتاً عالياً حاداً
Year, academic	عام دراسي، سنة دراسية
Yes, man	تابع، مطيع، أ. يطيع
Yes-no-test	اختبار نعم أو لا
Yokefellow	رفيق، قريب، زوج، زوجة
Youn gster	شاب، طفل، غلام، صبي
Z-A score, standard score	٤ = درجة معيارية معينة الانحراف/ الانحراف المعياري = الدرجة ـ المتوسط/ الانحراف المعياري
Zionism	الصهيونية، الحركة الصهيونية
Zionist	صهيوني
Zone	منطقة، نطاق، طوق حزام
Zoological	حيواني
Zoology	علم الحيوان
Zoomania	الهوس بالحيوانات. الولع بها
Zoophilia	الحب الشاذ بالحيوان، الاتصال الجنسي بالحيوان
Ztransformation	تحويل الدرجات الخام إلى درجات معيارية مقننة.
Zygo	زوجي، مزدوج، تزاوج، متعلق بالاقتران

قائمة المراجع العربية

١ ـ **أحمد زكي صالح**، مقياس الميول المهنية، دار النهضة العربية، القاهرة.

٢ ـ **أحمد عزت راجح**، أصول علم النفس، دار القلم، بيروت، لبنان، ب ت.

٣ ـ **حسن الدبيك**، بحث في أهداف التربية الإسلامية، أغراضها ومقاصدها، مجلة التربية، الإمارات العربية المتحدة، فبراير ١٩٩٣ م. العدد ١٠٥ ـ ١٠٧ ص ٣٧.

٤ ـ **حسين كامل بهاء الدين**، ملتقى الفكر الإسلامي الثاني، وزارة الأوقاف المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، القاهرة ١٤١٢هـ، ١٩٩١ م.

٥ ـ **سعيد إسماعيل علي**، تدريس المواد الفلسفية، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٢.

٦ ـ **السيد محمد خيري**، الأحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، ط ٢، دار الفكر العربي، القاهرلاة، ١٩٥٧ م.

٧ ـ **صالح عبد العزيز**، التربية وطرق التدريس، دار المعارف، القاهرة والاسكندرية، ١٩٨١ م.

٨ ـ **صحيح الإمام البخاري بحاشية السندي**، دار المعرفة، لبنان، بيروت، ١٩٧٨ م.

٩ ـ **صحيح الإمام الترمذي**.

١٠ ـ **صحيح الإمام مسلم**.

١١ ـ **عبد الرحمن العيسوي**، الأحصاء السيكولوجي التطبيقي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ١٩٧٩ م.

١٢ ـ **عبد الرحمن العيسوي**، دراسات في علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٨٥ م.

١٣ ـ عبد الرحمن العيسوي، علم النفس في الحياة المعاصرة، دار المعارف بمصر، ١٩٨٠ م.
١٤ ـ عبد الرحمن العيسوي، علم النفس الفسيولوجي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، ١٩٨٥ م.
١٥ ـ عبد الرحمن العيسوي، علم النفس في المجال التربوي، دار العلوم العربية، بيروت، لبنان، ١٤٠٩ هـ ـ ١٩٨٩ م.
١٦ ـ عبد الرحمن العيسوي، علم النفس في المجال المهني، دار المعارف، ١٩٨٨ م.
١٧ ـ عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجية الإبداع، دراسة في تنمية السمات الإبداعية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ١٩٨٧ م.
١٨ ـ عبد الرحمن العيسوي، العلاج النفسي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ١٤٠٤ هـ ـ ١٩٨٤ م.
١٩ ـ عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجية النمو، دراسة في نمو الطفل والمراهقة، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ١٩٨٧ م.
٢٠ ـ عبد الرحمن العيسوي، القياس والتجريب، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ١٩٩١ م.
٢١ ـ عبد الرحمن العيسوي، الإسلام والتنمية البشرية، دار النهضة العربية بيروت، لبنان، ١٤٠٨ هـ ـ ١٩٨٨ م.
٢٢ ـ عبد الرحمن العيسوي، الإرشاد النفسي، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية.
٢٣ ـ عبد الرحمن العيسوي، مقومات الشخصية الإسلامية والعربية، دار الفكر الجامعي، الاسكندرية، ١٩٨٦ م.
٢٤ ـ عبد الرحمن العيسوي، تطوير التعليم الجامعي العربي، منشأة المعارف الإسكندرية ١٩٧٦ م.
٢٥ ـ عبد الرحمن العيسوي، دراسة ميدانية لاستبصار الشباب نحو الإرهاب دراسة غير منشودة.
٢٦ ـ عبد الرحمن العيسوي، اتجاهات الشباب الجامعي نحو الهجرة، دراسة ميدانية

غير منشورة.
٢٧ ـ عبد السلام عبد الغفار، مقياس الميول المهنية واللامهنية، دار النهضة العربية القاهرة.
٢٨ ـ عبد الصبور مرزوق، ملتقى الفكر الإسلامي الثاني، وزارة الأوقاف، القاهرة، ١٤١٢ هـ ـ ١٩٩٢ م.
٢٩ ـ عبد المنعم الحفني، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، مكتبة مدبولي، القاهرة، ١٩٧٨ م.
٣٠ ـ كمال الدسوقي، زخيرة تعريفات. علوم النفس، ص ٢، وكالة الأهرام للتوزيع. القاهرة، ١٩٩٠ م.
٣١ ـ مصطفى بدران وآخرون، الوسائل التعليمية، الأنجلو المصرية، ١٩٥٩ م.
٣٢ ـ المجلس الأعلى للجامعات (القانون رقم ٤٩ لسنة ٧٢ في شأن تنظيم الجامعات المصرية ولائحته التنفيذية، القاهرة، ١٩٧٢ م.
٣٣ ـ محمد فؤاد عبد الفاقي، المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم، دار الفكر، بيروت، لبنان، ١٤٠١ هـ ـ ١٩٨١ م.
٣٤ ـ محي الدين أبي زكريا يحيى بن شرف النووي الشافعي، رياض الصالحين من كلام سيد المرسلين، دار القلم، بيروت، لبنان، ١٩٧٠ م ـ ١٣٨٩ هـ.
٣٥ ـ عبد الرحمن العيسوي، الوعي السيكولوجي، دار الراتب، بيروت، ١٩٩٦
٣٦ ـ عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجية التلوث، بيروت، ١٩٩٦.
٣٧ ـ عبد الرحمن العيسوي، مناهج البحث في العلوم الإنسانية، بيروت، ١٩٩٦.

قائمة المراجع الإنجليزية

1 - **Drever, J.**, Dictionary of psychology, penguin reference books, 1964.

2 - **Dewey, J.** Schools of tomosrow.

3 - **Guilford, J.P.**, fields of psychology, D.Van Nostrand co, new jersey, 1966.

4 - **Harriman, P.L.**, Dictionary of psychology, the wisdom library, New Jersey, 1959.

5 - **Klinberg, O.** social psychology, Holt, Rinehart and Winston, New york, 1954.

6 - **Sperling, A.**, Psychology made simple, W.H., Allen, London, 1961.

7 - **Thorndike, R.L.** and **Hagen, E.P.**, measurement and Evaluation, in psychology and Education, A wiley International Edition, John wiley and sons, Inc. N.Y 1969

الاستمارة المستخدمة في البحث
استمارة المشاكل الدراسية

الاسم . . . . السن . . . . المستوى التعليمي . . . .

الفرقة الدراسية . . . . التقدير العام في الفصل الماضي . . . .

ما مدى شعورك بالقلق إزاء الامتحان:

١ ـ لا أشعر بالقلق إطلاقاً.

٢ ـ أشعر بالقلق إلى حد ما.

٣ ـ أشعر بالقلق.

٤ ـ أشعر بالقلق الشديد.

٥ ـ أشعر بالقلق إلى حد الانهيار.

ما الذي يزعجك من الامتحان:

١ ـ الخوف من الرسوب.

٢ ـ تخشى رد فعل الأسرة.

٣ ـ متأكد من النجاح ولكن تخاف من ضعف التقدير.

٤ ـ لا تحب أن يتفوق عليك غيرك.

ما هي الأمور التي تعوقك عن بذل الجهد في الدراسة:

١ ـ ظروف الصحة الجسمية مثل الإبصار.

٢ ـ ظروف الصحة النفسية مثل السرحان.

٣ ـ لا تجد الجو الهادىء المناسب للاستذكار.
٤ ـ لا تجد الكتب والمراجع اللازمة.
٥ ـ طول المناهج أكثر من اللازم.
٦ ـ كثرة المواد الدراسية.

متى تبدأ الاهتمام بالاستذكار:
١ ـ من أول الفصل الجامعي..
٢ ـ من النصف الثاني منه.
٣ ـ في الربع الأخير منه.
٤ ـ في الأسبوع الأخير فقط.

هل تستذكر مادتك: أ ـ ككل ب ـ جزءاً ـ جزءاً
هل تقرأ مقدماً وتسبق المحاضرات .... نعم .... لا
هل تعتمد في استذكارك على: أ ـ الفهم ب ـ الحفظ جـ ـ الفهم والحفظ
هل تعتمد في استذكارك على مناقشة العلوم مع زملائك .... نعم .... لا
هل تميل إلى تسميع ما حصلته بين الحين والحين...... نعم ..... لا
هل ترضى عن التقديرات التي تحصل عليها .... نعم .... لا
هل تربط المادة العلمية بتطبقيها في الحياة العملية وتجد أمثلة لها .. نعم .. لا
أي تعليق آخر تريده هنا

الاتجاه نحو الدراسة

الاسم: القسم العلمي:

السن: السنة الدراسية:

الجنس: الحالة الاجتماعية:

١ ـ أنا متحمس للدراسة:

أ ـ إلى أقصى درجة أستطيعها.

ب ـ بدرجة متوسطة.

جـ ـ إلى حد ما.

د ـ غير متحمس إطلاقاً.

٢ ـ أعمل على تنظيم وقتي للدراسة بحيث أخصص لكل مادة نصيباً من الوقت. نعم لا

٣ ـ انتباهي في أثناء المحاضرات:

أ ـ انتباه شديد جداً.

ب ـ انتباه متوسط.

جـ ـ انتباه ضعيف.

د ـ لا أنتبه إطلاقاً.

٤ ـ أنا أتمنى دائماً أن أكون من الطلاب المتفوقين: نعم لا

٥ ـ أنا لا أهتم إذا كنت أتفوق أم لا. نعم لا

٦ ـ أحب أن أواصل دراستي العليا بعد التخرج: نعم لا

٧ ـ لو أتيحت لي فرصة الاختيار من جديد لاخترت نفس الكلية. نعم لا

٨ ـ لو أتيحت لي فرصة الاختيار من جديد لاخترت نفس القسم. نعم لا

٩ ـ أنا سعيد بالتحاقي بهذه الكلية. نعم لا

١٠ ـ أنا أستفيد شخصياً من الماد العلمية التي أدرسها. نعم لا

١١ ـ أعتقد أن معظم المواد العلمية التي ندرسها يمكن تطبيقها في الحياة العملية. نعم لا

١٢ ـ أنا أشعر بالرضا عن الدراسة بالكلية. نعم لا

١٣ ـ أنا أشعر بالرضا عن الدراسة بالقسم. نعم لا

١٤ ـ أعتقد أنه بصفة عامة، المقررات والمناهج الدراسية في القسم هذا العام:

أ ـ أطول من اللازم.

ب ـ أقل من اللازم.

جـ ـ مناسبة تماماً للوقت.

١٥ ـ أعتقد أن شخصيتي تغيرت بعد دخولي الجامعة:

أ ـ تغيرت إلى الأفضل.

ب ـ تغيرت إلى الأسوأ.

جـ ـ لم تتغير إطلاقاً.

١٦ ـ أعتقد أنني سوف أنجح في آخر العام سواء ذاكرت أو لم أذاكر: نعم لا

١٧ ـ صف طموحك العلمي ورغبتك في النجاح والتفوق:

أ ـ قوي جداً.

ب ـ قوي.

جـ ـ متوسط.

د ـ ضعيف.

١٨ ـ حدد كم ساعة تخصصها يومياً في المتوسط للاستذكار في موادك الدراسية: ساعة

١٩ ـ ما مقدار استفادتك من حضور المحاضرات:

أ ـ أستفيد جداً.

ب ـ أستفيد إلى حد ما.

جـ ـ لا أستفيد إطلاقاً.

٢٠ ـ كيف تم التحاقك الدراسي أو كليتك:

أ ـ بناء على رغبتي مائة في المائة.

ب ـ دخلت مرغماً بتوزيع مكتب التنسيق.

جـ ـ تحققت رغبتي إلى حد ما.

٢١ ـ أواظب على حضور المحاضرات:

أ ـ مواظبة تامة.

ب ـ مواظبة متوسطة.

جـ ـ غير مواظب.

٢٢ ـ متوسط عدد الساعات التي أخصصها للاستذكار في اليوم خلافاً لحضور المحاضرات هي على مدار العام. ساعة

٢٣ ـ أشعر بالرضا عن الخدمات الطبية المخصصة للطلاب: نعم لا

٢٤ ـ كيف تستذكر دروسك:

أ ـ أبدأ في الاهتمام باستذكار الدروس:

أ ـ من أول العام الجامعي مباشرة:

ب ـ قبل الامتحان بـ:

٣ شهور

٢ شهران

١ شهر

أسبوعان

الأسبوع الأخير

٢٥ ـ هل تقرأ بعض المراجع باللغة الإنجليزية لخدمة بعض المواد غير مادة اللغة الإنجليزية ذاتها أو النصوص. نعم لا

٢٦ ـ هل تقوم بإجراء بحوث خلال العلم الجامعي:

أ ـ بحث لكل مادة.

ب ـ بحث في بعض المواد فقط.

جـ ـ لا أجري أي بحث.

٢٧ ـ هل تميل إلى الاشتراك في المناقشات والحوار الذي يجري في المحاضرات بأن تسأل وتجيب وتعلق مثلاً:

أ ـ دائماً.

ب ـ عادةً.

جـ ـ نادراً.

د ـ لا يحدث إطلاقاً.

٢٨ ـ هل تشترك مع غيرك من الطلاب في مناقشة بعض الأمور العلمية:

أ ـ دائماً.

ب ـ عادةً.

جـ ـ نادراً.

د ـ لا.

٢٩ ـ هل تقرأ بعض الكتب أو المراجع أو المجلات خارج عن نطاق الكتب المقررة. نعم لا

٣٠ ـ هل تراجع الاطلاع على بعض المواد العلمية في أثناء الإجازة الصيفية. نعم لا

٣١ ـ هل يحدث أن تحرص على حضور اللقاءات العلمية كمناقشة رسائل الماجستير والدكتوراه أو المؤتمرات والندوات والمحاضرات العامة. نعم لا

٣٢ ـ كم في المائة تعتقد أنه يبقى في ذاكرتك من المعلومات التي درستها في العام الماضي. ٪

٣٣ ـ هل تحتفظ بالكتب التي درستها وانتهيت منها ونجحت في موادها. نعم لا

٣٤ ـ هل تشعر بالضيق أو الملل كلما قرأت في موادك الدراسية: نعم لا

٣٥ ـ ماذا كانت نتيجة آخر امتحان دخلته (ضع التقدير أو النسبة المئوية)

أ ـ ممتاز.

ب ـ جيد جداً.

جـ ـ جيد.

د ـ مقبول.

هـ ـ منقول بمادة.

و ـ منقول بمادتين.

ز ـ راسب.

ل ـ ناجح بنسبة: ٪ ٪

٣٦ ـ هل تشعر أن أسرتك ترضى عما تبذله من جهد في الاستذكار. نعم لا

٣٧ ـ هل تقرأ مقدماً وتسبق المحاضرات. نعم لا

٣٨ ـ هل تحاول تطبيق ما تدرسه من حقائق علمية على حياتك العملية أو الخاصة أو الشخصية: نعم لا

٣٩ ـ هل ترى أن ما تدرسه من مواد ترتبط بالحياة الواقعية: نعم لا

٤٠ ـ هل تعتقد أن الإنسان يمكن أن يعوض إذا كان ذكاؤه محدوداً ببذل مزيد من الجهد والطاقة في الاستذكار: نعم لا

٤١ ـ هل تلقى التشجيع اللازم من أسرتك لكي تستذكر دروسك:

أ ـ أقصى درجات التشجيع.

ب ـ تشجيع متوسط.

جـ ـ قليل.

د ـ لا تشجيع.

٤٢ ـ هل تجد صعوبة دائماً في الابتداء في الاستذكار:

أ ـ أجد صعوبة في البدء.

ب ـ لدي الرغبة دائماً في الاستذكار.

٤٣ ـ هل تقوم بعمل ملخص بأسلوبك للكتاب المقرر: نعم لا

٤٤ ـ هل تستفيد من الملخصات التي يعملها غيرك أو يعملها زملاؤك: نعم لا

٤٥ ـ أشعر بالرضا عن النشاط الرياضي في الكلية. نعم لا

٤٦ ـ أشعر بالرضا عن النشاط الثقافي في الكلية. نعم لا

٤٧ ـ أعتقد أن هناك في الوقت الحاضر كثير من الأمور التي تعطل أو تعرقل تحصيل الطالب. نعم لا

٤٨ ـ في حالة نعم ما هي هذه الأمور المعوقة لك (إشرحها من فضلك):
٤٩ ـ ما الذي تقترحه للنهوض بالتعليم الجامعي في كليتك وفي الكليات الأخرى؟
٥٠ ـ ما هي الطريقة المثلى في الاستذكار في نظرك؟
٥١ ـ ما الذي تطالب به لكي تحقق مزيداً من التفوق الدراسي؟
٥٢ ـ ما هي الأسباب في نظرك التي تجعل بعض الطلاب يتفوقون علمياً؟
٥٣ ـ ما هي الأمور التي تعتقد أنها تعوق الطلاب عن الاستذكار؟
٥٤ ـ هل تقرأ كل فصول الكتاب المقرر:

أ ـ كله.
ب ـ نصفه.
جـ ـ ربعه.
د ـ لا شيء منه.

٥٥ ـ هل كنت ترغب في الالتحاق:

أ ـ بكلية أخرى.
ب ـ بقسم آخر.
جـ ـ التحقت بالكلية التي أرغبها.
د ـ التحقت بالقسم الذي أرغب فيه.

٥٦ ـ هل تميل إلى مراجعة الموضوعات التي سبق أن درستها:

أ ـ دائماً.
ب ـ غالباً.
جـ ـ نادراً.
د ـ لا أراجع إطلاقاً.

٥٧ ـ ما هي الأمور التي تعوقك في الاستذكار:

١ ـ قلة الكتب والمراجع.

٢ ـ صعوبة فهم الكتب والمراجع.
٣ ـ تأخر صدورها.
٤ ـ عدم توفر فرص لاستعارة الكتب من المكتبات.
٥ ـ طول المقررات الدراسية وضخامتها.
٦ ـ امتلاء بعضها بتفاصيل زائدة.
٧ ـ عدم انتظام حضورك للمحاضرات.
٨ ـ ضوضاء بعض زملاء الدراسة.
٩ ـ ضيق قاعات الدرس.
١٠ ـ عدم ملائمة جدول المحاضرات.
١١ ـ عدم تمشي تخصصك مع ميولك الدراسية.
١٢ ـ عدم وجود وقت كاف لديك للاستذكار.
١٣ ـ قيامك بأعباء ومهام أخرى غير الدراسة.
١٤ ـ شعورك بالسرحان وشرود الذهن وضعف القدرة على التركيز.
١٥ ـ ضعف ذاكرتك وسرعة النسيان.
١٦ ـ عدم وجود مكان هادىء ومستقل لكي تذاكر فيه.
١٧ ـ الضوضاء التي تشتت ذهنك.
١٨ ـ عدم كفاية الإضاءة.
١٩ ـ معاناتك من الحرارة الزائدة أو البرد الزائد.
٢٠ ـ صعوبة المواصلات في انتقالك من مقر إقامتك لمقر دراستك.
٢١ ـ ارتفاع أسعار الكتب والمراجع الخارجية.
٢٢ ـ عدم إلمامك الكافي باللغة الإنجليزية.
٢٣ ـ عدم الحماس للدراسة.
٢٤ ـ عدم تعيين الخريجين.
٢٥ ـ عدم أهمية العلم في نظري.
٢٦ ـ ضعف الإبصار عندي.
٢٧ ـ ضعف السمع عندي.
٢٨ ـ كثرة إصابتي بالأمراض.
٢٩ ـ معوقات أخرى وضحها هنا من فضلك

الفهـرس



موسوعة كتب

علم النفس الحديث

الدكتور عبد الرحمن العيسوي

كلية الآداب - جامعة الإسكندرية

- العلاج السلوكى
- سيكولوجية المجرم
- الوعي السيكولوجي
- سيكولوجية الجسم والنفس
- سيكولوجية العمل والعمال
- سيكولوجية الإعاقة الجسمية والعقلية مع سبل العلاج والتأهيل
- أصول البحث السيكولوجي
- سيكولوجية التلوث
- الطريق إلى النبوغ العلمي
- مناهج البحث العلمي في الفكر الاسلامي والفكر الحديث

دار الراتب الجامعية

ص. ب 5229 - 19

بيروت ـ لبنان

تلفون 317169 313923 862480

009611 317169

ص. ب 19/5229

